



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS – CCHLA
NÚCLEO DE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM DIREITOS HUMANOS, CIDADANIA E POLÍTICAS PÚBLICAS

ANA DANIELLY LEITE BATISTA PESSOA

**DA LEI DE ANISTIA (1979) AO PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS
HUMANOS – PNDH – 3 (2009): políticas da memória como contribuição à educação em
direitos humanos**

JOÃO PESSOA-PB

2017

ANA DANIELLY LEITE BATISTA PESSOA

**DA LEI DE ANISTIA (1979) AO PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS
HUMANOS - PNDH - 3 (2009): políticas da memória como contribuição à educação em
direitos humanos**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como requisito para a obtenção do grau de Mestre.

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas em Educação em Direitos Humanos

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Elizete Guimarães Carvalho.

JOÃO PESSOA-PB

2017

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

P475l Pessoa, Ana Danielly Leite Batista.

Da Lei de anistia (1979) ao Programa Nacional de Direitos Humanos PNDH 3 (2009): políticas da memória como contribuição à educação em direitos humanos / Ana Danielly Leite Batista Pessoa. - João Pessoa, 2017.
100 f. : il.

Orientação: Maria Elizete Guimarães Carvalho.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCJ.

1. Políticas da memória. 2. Direito à memória. 3. Direitos humanos. I. Carvalho, Maria Elizete Guimarães. II. Título.

UFPB/BC

ANA DANIELLY LEITE BATISTA PESSOA

**DA LEI DE ANISTIA (1979) AO PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS
HUMANOS - PNDH - 3 (2009): políticas da memória como contribuição à educação em
direitos humanos**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como requisito para a obtenção do grau de Mestre.

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas em Educação em Direitos Humanos

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Elizete Guimarães Carvalho.

Banca de defesa: 31 / 07 / 2017

Resultado:

Aprovada

BANCA EXAMINADORA



Profª Dra. Maria Elizete Guimarães Carvalho
Orientadora
PPGE/PPGDH/UFPB



Profª Dra. Maria de Nazaré Tavares Zenaide
Examinadora interna
PPGDH/UFPB

Profª Dra. Geralda Macedo
Examinadora externa
PPGCAA/CCHSA/UFPB/Campus III

À minha amada filha Ana Isabelly, cuja chegada me fez entender que as dificuldades embelezam as vitórias. Você nunca foi empecilho para minhas conquistas acadêmicas, na verdade, você é a minha maior motivação.

Dedico com muito amor.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser meu Pai, meu Amigo e meu Orientador, sem o qual nenhuma conquista seria possível. A Ele, pois, toda glória!

A Ana Isabelly, minha filha querida a quem dedico este trabalho. Tudo que eu faço é por você. Amo-te muito mais que a mim!

Ao meu esposo, cujo apoio e incentivo me faz amá-lo mais a cada dia. Obrigada por vivenciar comigo cada angústia e alegria da vida acadêmica, por cuidar da nossa filha sempre que eu precisava/preciso estudar, e por ser tão paciente nas horas difíceis. Não teria sido possível sem você!

Aos meus pais, que são a maior razão pela qual cheguei até aqui. Obrigada pelos “cofrinhos” que quebraram para comprar o meu material escolar e pelas filas que enfrentaram para me matricular na escola. Foi através de vocês que despertei o gosto pelos estudos. Meus maiores exemplos de vida!

As minhas irmãs, por serem meus baluartes e por me apoiarem incondicionalmente (mesmo quando dizem que eu “vou ficar doida de tanto estudar” rsr). Obrigada por tudo que me ensinaram. Amo muito vocês!

Aos meus sobrinhos amados que renovam minha força e alegria (me perdoem pela ausência que foi necessária nesses últimos dias). Aos meus sogros e cunhados que me apoiaram durante esta jornada.

Aos demais familiares por celebrarem minhas alegrias, mesmo às vezes estando distantes. Aos meus queridos amigos, irmãos na fé, por dividirem comigo as cargas e vibrarem com minhas vitórias! Obrigada pelo apoio e orações.

Aos verdadeiros amigos que conquistei dentro dos muros da universidade, com quem compartilhei aprendizados, lutas e vitórias. (Direciono um agradecimento especial à minha amiga Auristela Rodrigues, cujo apoio e amizade foram indispensáveis nessa caminhada).

A minha orientadora Professora Maria Elizete Guimarães Carvalho, por ter acreditado em mim e trilhar comigo este caminho. Obrigada por me ensinar o verdadeiro sentido da educação.

As professoras Maria de Nazaré Tavares Zenaide e Geralda Macedo, que aceitaram o convite para participar da Banca examinadora, e, assim, participaram também da construção de um sonho.

A todos os educadores que tive ao longo da vida estudantil. Muitos de vocês foram inspirações para a escolha da minha profissão, e todos, de alguma forma, são responsáveis por essa vitória. Gratidão.

A todos que um dia lutaram por um Brasil democrático e, deste modo, tornaram possível a escrita e a divulgação deste trabalho. Obrigada!

Abrirei a boca numa parábola; proporei enigmas da antiguidade, os quais temos ouvido e sabido, e nossos pais no-los têm contado. Não os encobriremos aos seus filhos, mostrando a geração futura [...] Para que a geração futura a soubesse, e os filhos que nascessem se levantassem e contassem a seus filhos.

Salmo 78 (Asafe)

RESUMO

O período ditatorial, iniciado em março de 1964, com o golpe civil-militar, e finalizado em janeiro de 1985, estabeleceu violações aos Direitos Humanos e contribuiu para o esquecimento de memórias. Nesse sentido, reconstituir a memória desse período recente elucida o que está obscuro, promove a justiça e fomenta uma educação para o “nunca mais”. Nessa perspectiva, a presente pesquisa propõe a investigação das políticas de memória desenvolvidas no período de 1979 a 2009, considerando-se dois importantes documentos legislativos: A Lei da Anistia (Lei nº 6.683/79) e o Programa Nacional de Direitos Humanos-3 (PNDH-3/2009), tendo como objetivo analisar essas políticas e suas contribuições para a Educação em Direitos Humanos, considerando que trazem aportes para o avivamento de memórias. Trata-se de um trabalho qualitativo, conduzido por fontes escritas: documentais, legais e bibliográficas. Para fundamentar o estudo, buscou-se o auxílio de autores como Halbwachs (2006), Viola (2007, 2010), Germano (1993), Silva Filho (2009), entre outros, bem como, de documentos e de leis que contribuíram para a promulgação de tais políticas. Por meio desses conhecimentos, constatamos as contribuições das políticas da memória para a disseminação da educação em direitos humanos, compreendendo que essas políticas, desenhadas através de movimentos sociais e de reivindicações populares, podem constituir-se em importantes instrumentos para o desvelamento da memória e para que o silêncio e a impunidade sejam rompidos, abrindo caminhos a uma educação para o “nunca mais”.

Palavras-Chave: Políticas da memória. Direito à memória. Direitos Humanos. Educação para o “nunca mais”.

ABSTRACT

The dictatorial period, started at 1964 March by the civil-military coup and finalized at 1985 January, had established breaches to the Human Rights and had contributed to the memories oblivion. So, rebuilding the memory of this recent period elucidates what is obscure, promotes the justice, and foments an education to the “never more”. At this perspective, this research proposes the investigation of politic memories developed at 1979 to 2009, considering two legislative documents: The Amnesty Law (6.683/79 Law) and the 3-National Program of Human Rights (3-NPHR/2009), objecting to analyze these politics and their contributes to the Education in Human Rights, considering that they take holds to the memories revival. This is a qualitative study, drove by written sources: documental, legal and bibliographical data. The study searched the aid of some actors as ground: Halbwachs (2006), Viola (2007, 2010), Germano (1993), Silva Filho (2009), and others, and documents and laws that contributed to these politic promulgation. With these processes, the contributions of the memory politics were verify to the dissemination of education in human rights, understanding that these politics were outlined by social movements and popular claims, what can be important instruments to the memory development and to the breach of the silence and the impunity, opening ways to an education to the “never more”.

Key words: Memory politics. Memory right. Human Rights. Education to the “never more”.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CBA – Comitê Brasileiro de Anistia

CEMDP – Comissão Especial de Mortos e Desaparecidos Políticos

CFMDP – Comissão de Familiares de Mortos e Desaparecidos Políticos

CNV – Comissão Nacional da Verdade

DH – Direitos Humanos

EDH – Educação em Direitos Humanos

ISND – Ideologia de Segurança Nacional e Desenvolvimento

MDB – Movimento Democrático Brasileiro

PNDH – Programa Nacional de Direitos Humanos

PNEDH – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Leis, Planos e Programas na área da Memória e da Verdade no Brasil (1990-2015).....	68
Quadro 2 – Diretrizes e Objetivos Estratégicos no Eixo orientador VI.....	74

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	12
1.1 A MEMÓRIA COMO EXPERIÊNCIA: RECORDANDO A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE MILITANTE EM DIREITOS HUMANOS E O ENCONTRO COM O TEMA DA PESQUISA.....	12
1.2 PERCURSO DELINEADO PARA A PESQUISA	18
1.2.1 MEMÓRIA: ENTRE LEMBRAR E ESQUECER	30
 2 TRAJETÓRIA DAS POLÍTICAS DA MEMÓRIA NO BRASIL AUTORITÁRIO E PÓS-DITATORIAL: DO ESQUECIMENTO AO EDUCAR PARA O “NUNCA MAIS”	36
2.1 POLÍTICAS DE MEMÓRIA NO BRASIL AUTORITÁRIO: A LEI DE ANISTIA (1979)	36
2.2 A MEMÓRIA COMO UM DIREITO E COMO UM DEVER: EDUCANDO PARA O “NUNCA MAIS”	53
 3 DISCURSO DE RESISTÊNCIA: POLÍTICAS DA MEMÓRIA COMO CONTRIBUIÇÃO À EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	65
3.1 PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS - 3 (2009): REFLEXÕES SOBRE O DIREITO À MEMÓRIA E À VERDADE	66
3.2 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E JUSTIÇA DE TRANSIÇÃO NO BRASIL: UM OLHAR SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DAS POLÍTICAS DA MEMÓRIA.....	78
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
 REFERÊNCIAS	93

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

1.1 A MEMÓRIA COMO EXPERIÊNCIA: RECORDANDO A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE MILITANTE EM DIREITOS HUMANOS E O ENCONTRO COM O TEMA DA PESQUISA

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, sem aprender a refazer, a retocar o sonho por causa do qual a gente se pôs a caminhar (FREIRE, 2014, p. 213).

Refletir e narrar as próprias experiências não é um exercício fácil, mas imprescindível. Diante da missão diária e constante de aprender a caminhar, é preciso rememorar os momentos vividos durante a trajetória, para assim, perceber as transformações que já aconteceram e as que ainda são necessárias. Esse olhar para o passado nos ensina a retocar os sonhos que nos fizeram iniciar a caminhada. Nesse processo vamos melhorando, nos autotransformando!

Entretanto, como explica Pollak (1992, p.4): “A memória é seletiva. Nem tudo fica gravado. Nem tudo fica registrado.” Deste modo, recordar a construção da minha identidade de militante em Direitos Humanos envolve lembranças aprazíveis, mas também momentos difíceis que deveriam ser esquecidos¹. Ainda assim, escolhi por dar início a este trabalho recorrendo aos fragmentos das minhas memórias.

Em 1987, quando o Brasil respirava os primeiros ares de sua redemocratização e nascia a Assembléia Nacional Constituinte com a finalidade de elaborar a Constituição mais democrática da história do país (A Constituição Federal de 1988), nascia também uma menina envolta nos sonhos desta democracia, que mais tarde viria a ser mestre² em Direitos Humanos e militante desta causa.

Esta menina sou eu. Neste texto me permito fazer a interlocução entre minhas lembranças privadas e os acontecimentos públicos, pois de acordo com Hobsbawm (1995, p. 14) entendo que “os acontecimentos públicos são parte da textura de nossas vidas. Eles não são apenas marcos em nossas vidas privadas, mas aquilo que formou nossas vidas, tanto privadas como públicas.”

¹ Falamos aqui, de um esquecimento que não tem o sentido de apagar os fatos, mas de deixar à margem da consciência e da vida cotidiana, um esquecimento individual que não entra em conflito direto com o direito fundamental à memória, pois, como defensores da memória, entendemos que todas as experiências, até as mais cruéis, devem ser rememoradas, tendo em vista o dever de memória.

² Escrevo este texto ainda como aluna mestranda, na iminência e perspectiva de defender o trabalho dissertativo.

Sou a quinta filha de uma família simples, cujas dificuldades econômicas e a falta de emprego impulsionaram a migração do sertão paraibano para a cidade de Santa Rita/PB. Muito cedo conheci a realidade da escola pública, mesmo sem compreender na época, fui vítima da violação do direito à Educação, tendo em vista que a escola pública do meu bairro possuía uma estrutura física inapropriada para a educação infantil e um ensino precário, no qual as salas de aula lotadas impossibilitavam os professores de oferecerem uma educação com qualidade.

Ainda na infância e adolescência tive a oportunidade de ingressar em escola particular, através de uma bolsa de estudos cedida pela empresa na qual o meu pai trabalhava, assim, mesmo vivenciando diariamente a desigualdade social, superei os preconceitos. Sim, muitas vezes me entristeci ao ver os colegas tirarem da bolsa os lanches que eu nunca tinha condições de levar, os livros e cadernos sofisticados que os meus pais não podiam comprar, mas isso não se tornou empecilho. Mesmo sendo criança, aprendi a lidar com as diferenças e não me deixar abater por elas, isso se deu graças ao encanto que eu encontrava nos livros, ao apoio da minha família e a determinação de vencer as circunstâncias que me impediam de estudar.

Halbwachs (2006, p. 29) explica que “o primeiro testemunho a que podemos recorrer será sempre o nosso”, as nossas próprias lembranças adaptadas de acordo com as nossas percepções do presente. Apesar de ser desse autor a premissa fundamental de que cada memória individual é constituída também pelas lembranças dos outros, ele afirma que mesmo estando em um grupo, podemos ter idéias, sentimentos e reflexões individuais originadas em outros grupos, assim algumas circunstâncias assumem para nós um valor que não podem ter para os que nos acompanham, por isso, “aparentemente sem apoio dos outros nos lembraremos de impressões que não comunicamos a ninguém” (HALBWCHS, 2006, p. 39).

Dialogando com a ideia de Halbwachs, Bosi afirma que “Há fatos que não tiveram ressonância coletiva e se imprimiram apenas em nossa subjetividade” (BOSI, 1994, p. 408). Deste modo, na busca por rememorar o meu passado, encontro momentos de dificuldades que, embora não estejam na memória de todos os que viveram comigo esses momentos, permaneceram latentes em minha memória individual e geraram em mim a resiliência e a vontade de lutar por direitos humanos.

No início da década de 2000, retornei a rede pública para cursar o ensino médio, pois a bolsa de estudos só era concedida a alunos do Ensino Fundamental I e II, deste modo, vivenciei mais uma vez as dificuldades do sistema público de educação. Foi um Ensino

Médio precário, no qual enfrentei falta de professores, estrutura física de péssima qualidade, gestão descomprometida, além de duas greves em um período de três anos.

Embora na época não tenha compreendido estas greves, hoje entendo, que fui privilegiada em crescer dentro de um período democrático, o qual permitia aos professores a reivindicação de seus direitos. As greves representavam/representam as lutas dos movimentos sociais, pois as escolas são espaços de resistências, deste modo, estive inserida (mesmo inconscientemente) na luta pelos direitos educacionais.

Mesmo diante das dificuldades já mencionadas, não desisti de estudar e continuei sonhando apesar das circunstâncias. Essas dificuldades forjavam o meu caráter e mesmo inconscientemente me preparavam para lutar por Direitos Humanos (DH), “o fim do direito é a paz, o meio de que se serve para consegui-lo é a luta” (IHERING, 2002, p. 27).

Ainda dos meus anos de ensino médio, recordo-me com muita clareza a celebração de alguns professores diante da eleição do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Por meio de um legítimo processo democrático, a esquerda política³ brasileira teve um representante seu eleito presidente do país. Foi diante desse clima de mudança política que conclui o meu ensino médio.

Neste período busquei ingressar no Ensino Superior, mas não obtive êxito no vestibular, sendo assim, a necessidade me conduziu precocemente ao mercado de trabalho. Após cinco anos trabalhando na área de comércio, participei de um curso pré-vestibular oferecido pela própria Universidade Federal da Paraíba (UFPB), quando o país já vivenciava uma expansão do ensino superior, e por meio da aprovação no vestibular, ingressei na UFPB, no Curso de Pedagogia, em Março de 2011.

Os primeiros dias na Universidade não foram fáceis, além da dificuldade de conciliar o trabalho diurno com o ensino no turno da noite, precisei enfrentar os meus próprios limites e medos. Quais os medos? Medo de não ser capaz, medo de expressar meus pensamentos em sala de aula, de pensar criticamente, de construir uma opinião sobre algo, entre outros dilemas enfrentados no início de uma vida acadêmica.

Esses receios foram se diluindo quando comecei a cursar a disciplina de História da Educação, obrigatória no curso de Pedagogia da UFPB, na qual a Professora Dra. Maria Elizete Guimarães Carvalho com sua humanização e sensibilidade me despertou para o diálogo e para a construção de um raciocínio crítico-ativo. É bem verdade, que em muitos

³ Em sua definição mais simples, esquerda política representa o posicionamento político, partidário ou ideológico, cujo objetivo é fomentar a igualdade e disseminar as ideias progressistas, tendo como eixo principal a defesa dos grupos sociais.

momentos as sombras de um ensino tradicional vivenciado no Ensino Médio e a insegurança, encontraram espaço para atuar dentro de mim, entretanto, a convivência com a professora me permitiu adquirir não apenas conhecimento, mas também, segurança e confiança na minha capacidade.

Assim, ao participar da I Semana Pedagógica do Centro de Educação⁴, solicitei o auxílio da professora referida para a orientação do trabalho no qual eu deveria apresentar, deste modo, através de sua sugestão e apoio apresentei juntamente com outros colegas de curso, o trabalho intitulado “*Estatuto do Idoso: Direito à Educação na Terceira Idade*”. A partir desse trabalho, iniciei a minha caminhada acadêmica com Direitos Humanos (DH) e Educação em Direitos Humanos (EDH). Neste mesmo período, percebi que seria preciso renunciar o emprego em que atuava fora da área da educação e dedicar-me aos estudos para buscar mais conhecimentos ao lado da professora já mencionada.

Foi dentro da UFPB, que minha identidade de militante em Direitos Humanos e em Educação em Direitos Humanos foi sendo construída. Cresci em conhecimento científico, mas também, cresci em humanização, em sensibilidade e em cidadania. Dessa forma, fui me tornando uma profissional mais fortalecida, capaz de compreender e lutar pelos meus direitos, capaz de olhar para o outro com amor e respeito, e também lutar em favor dos seus direitos. Não estou completa, mas “consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele” (FREIRE, 1996, p. 52-53). As experiências rememoradas até aqui, são apenas fragmentos iniciais de uma história que está sendo traçada e que ainda tem muito a ser construída e fortalecida.

Nessa construção, a participação em Projetos de Pesquisa e Extensão⁵ foi fundamental para o empoderamento sobre os Direitos Humanos, tendo em vista que os referidos Projetos tinham como base teórica os princípios e valores dos Direitos Humanos e a importância de uma Educação em Direitos Humanos (EDH) para os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e para os graduandos do Centro de Educação (CE) do Curso de Pedagogia da UFPB.

Entre os procedimentos metodológicos dos referidos Projetos, podemos citar a investigação bibliográfica, os estudos em grupo e individual de textos referentes aos temas:

⁴ Evento realizado no Centro de Educação da UFPB, em 2011, cuja participação obrigatória dos alunos do centro, teve como objetivo dialogar sobre assuntos relacionados à Pedagogia, aos processos educacionais e ao papel social dos cursos de graduação na formação do ser humano.

⁵ São os Projetos: Educação em direitos humanos: construindo o sujeito de direitos nas salas de EJA; Educação em direitos humanos: construindo o sujeito de direitos no Curso de Pedagogia/CE/UFPB desenvolvidos nos anos de 2011 e de 2014 a 2016, respectivamente, no Programa PROLICEN/UFPB sob a coordenação da professora Dra. Maria Elizete Guimarães Carvalho.

Direitos Humanos, Educação em Direitos Humanos e legislação e análises de vídeos e documentários nos quais todos corroboraram para o embasamento teórico sobre os Direitos Humanos. Concomitante a isto, a apresentação de seminários e trabalhos, bem como a participação em eventos e congressos voltados para as temáticas de Direitos Humanos e Educação em Direitos Humanos, além da participação no Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos da UFPB, também construíam paulatinamente um desejo de aprofundamento nesta área.

Outra experiência relevante para a minha formação acadêmica foi a participação no Projeto de Monitoria “História da Educação: entre as continuidades e as rupturas do tempo histórico”, vinculado ao Programa de Monitoria da UFPB, o qual me possibilitou a compreensão de uma nova visão da História, refletindo sobre as continuidades e as mudanças do tempo, inserindo a disciplina na participação do debate histórico-pedagógico, discutindo os conteúdos e as concepções abordados na disciplina História da Educação, considerando a renovação/preservação da história e da memória. Dessa forma, durante esse processo, adquiri conhecimentos sobre Direitos Humanos, Educação em Direitos Humanos e sobre a importância da memória e sua inter-relação com os temas supracitados.

Essas experiências foram me conduzindo ao encontro do tema da pesquisa do presente trabalho, tendo como ponto culminante a participação no VIII Seminário Internacional de Direitos Humanos da Universidade Federal da Paraíba (2012), cujo tema foi *Justiça de Transição: Direito à justiça, à memória e à verdade*. As conferências, as mesas temáticas, as sessões de comunicações, além dos depoimentos sobre as violações de direitos humanos ocorridos durante a ditadura civil-militar (1964-1985), me despertaram para o desejo de pesquisar este tema, mesmo porque, através da participação nos projetos referidos e da vivência com alunos da EJA e do Curso de Pedagogia, também observei o desconhecimento desses educandos sobre essas violações, sendo notório o esquecimento da história, que foi imposto aos sujeitos, dificultando desta forma o processo de formação de uma cultura democrática.

A partir dessas experiências, surgiu o interesse de pesquisar e aprofundar os estudos vinculados à linha de pesquisa Políticas Públicas em Educação em Direitos Humanos, buscando analisar as políticas da memória e, especialmente, suas contribuições para a Educação em Direitos Humanos. Entendemos que, ao estudar tais políticas, poderemos contribuir para uma maior elucidação dos crimes hediondos cometidos no contexto do regime

civil-militar (1964-1985), a fim de colaborar para o aplacamento das consequências⁶ desses acontecimentos que impõem obstáculos para a efetivação de um país verdadeiramente democrático, tendo em vista que democracia e educação relacionam-se entre si. Nas palavras de Bittar:

A educação que prepara para a emancipação deve ser, sobretudo, uma educação que não simplesmente formula, ao nível abstrato, problemas, mas aquela que conscientiza do passado histórico, tornando-o presente, para a análise da responsabilidade individual ante os destinos coletivos futuros. (BITTAR, 2007, p.317).

Deste modo, compreender os aspectos que perpassam as políticas da memória, os motivos históricos que suscitaram suas promulgações e seus aportes para o processo de justiça de transição no Brasil, apresenta-se como uma importante pesquisa na área de Direitos Humanos e das Políticas Públicas, pois acarretam em valiosas contribuições para a promoção de uma educação emancipadora, que conscientize dos erros do passado, para que não tornem a acontecer no futuro.

Após vários anos do golpe civil-militar, ainda temos claros vestígios de um regime autoritário, pois o não-reconhecimento dos crimes, a injustiça e o esquecimento são elementos que ampliam a opacidade dos fatos, tornando a sociedade suscetível a repetir os mesmos desacertos, sustentando as violências atuais.

Assim, sem conhecimento, a população não possui o desejo de fazer justiça e continua prestando homenagens a ditadores do regime militar e, muitas vezes, até mesmo aspirando um retorno a esse regime antidemocrático. Para que isto não aconteça, se faz necessária a compreensão dessas políticas que buscam por reparação, na esperança de disseminá-las e atear o processo de justiça, através do resgate da memória e do empoderamento dos sujeitos. Nesse processo, a Educação em Direitos Humanos se apresenta como instrumento indispensável, pois como afirma Maia:

A Educação em Direitos Humanos é, simultaneamente meio e fim. É processo de disseminação de informação para a construção de uma cultura que pretende ser universal, em que as atitudes fortalecem o respeito à dignidade da pessoa humana, promovendo compreensão, tolerância e igualdade de todos e todas. (MAIA, 2007, p.99).

⁶ São profundos resquícios deixados pela ditadura de 1964: A grande concentração de renda, o controle da classe operária, a desigualdade social econômica e política, o terror institucionalizado, a militarização da polícia e principalmente uma mentalidade autoritária de grande parte da população que pede soluções extremistas para solucionar os problemas sociais, o que comprova que a ditadura teve fim em 1985, mas as permanências históricas estão cada vez mais sólidas e fortalecidas.

Esse caráter empoderador da EDH é o que possibilita a emancipação do sujeito e a capacidade de reagir contra as violações de direitos, sendo, desta forma, um veículo condutor para a construção da cidadania plena. O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2003, p.7) assegura isto, quando diz que “educar em direitos humanos é fomentar processos de educação formal e não formal, de modo a contribuir para a construção da cidadania”, sendo importante compreender que uma cidadania plena traz em seu arcabouço a essência da democracia.

Em concordância com as palavras de Benevides, uma educação que caminhe em direção à cidadania democrática, “passa pela conquista de corações e mentes, no sentido de mudar mentalidades, combater preconceitos, discriminações e enraizar hábitos e atitudes de reconhecimento da dignidade de todos [...]”. (BENEVIDES, 1998, apud BARBOSA 2007, p.158).

Assim, trazer à tona essas formas de violência que aconteceram em nosso país é como despertar para a democracia em sociedade que ignora o passado e o considera sem importância para a atualidade, como se o presente rompesse totalmente com o passado e não carregasse consigo as continuidades históricas.

Deste modo, ao pesquisar as políticas da memória, seus aspectos e suas contribuições para a EDH, estamos agindo nesse sentido de elucidação dos fatos e nos propondo ao desafio de demonstrar que conhecer os acontecimentos iniciados cinco décadas atrás pode contribuir para modificar ações e posturas da atualidade, tendo em vista a importância de “lembrar para não esquecer” e educar para o “nunca mais”.

Considerando tais questões, acreditamos que a proposta dessa pesquisa poderá ser um elemento a mais no avanço para a concretização da justiça e da democracia no Brasil, “para resgatar a memória histórica, romper a cultura do silêncio e da impunidade que ainda está muito presente em nossos países” (CANDAU, 2007, p. 405).

E assim, motivados por essa necessidade de restituir a memória e romper o silêncio, iniciamos nossa caminhada na busca por analisar as políticas de recuperação de memória no Brasil (1979-2009) e suas contribuições para a Educação em Direitos Humanos.

1.2 PERCURSO DELINEADO PARA A PESQUISA

Por que analisar as políticas da memória e, especialmente, suas contribuições para a Educação em Direitos Humanos? Quais seriam essas contribuições? Nessas indagações

consiste o problema desta pesquisa, levando-nos a refletir sobre a urgência do tema. Ora, ao propormos a análise dessas políticas, estamos considerando que as mesmas contribuem para o avivamento de memórias, trazendo à tona lembranças de violações e de crimes hediondos ocorridos em determinados períodos históricos e, no caso dessa pesquisa, no período da ditadura civil-militar, nos anos de 1964 a 1985.

As barbáries históricas são as incômodas permanências, latejantes feridas no tecido da co-existência humana, impassíveis de serem desamarradas da história. Considerando a irrepetibilidade do passado, a história tem a ver com o inamovível das experiências. No entanto, a arte da ressignificação ilustra o potencial de transformação da história mobilizada menos como museu de coisas passadas, e mais como acervo de questões para o futuro (BITTAR, 2014, p.230)

Nesse sentido, ao trazer à memória esses fatos, cria-se uma consciência histórica de que o passado retorna, fazendo-se necessário ter consciência desse passado para ser possível agir com perspectiva de mudanças para o futuro (BITTAR, 2007). Deste modo, ao pesquisar e analisar as políticas da memória, pretendemos contribuir para a disseminação desse tema, sendo mais um instrumento de promoção da Educação em Direitos Humanos, suscitando sensibilização, combatendo a alienação do passado brasileiro, quebrando a lei do silêncio que paira sobre a nação por várias décadas e efetivando a lembrança para não esquecer e o educar para o “nunca mais”.

Partindo desses pressupostos, é que o presente trabalho traz como título “*Da Lei de Anistia (1979) ao Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH - 3 (2009): Políticas da Memória como Contribuição à Educação em Direitos Humanos*”, tendo por objeto de estudo as políticas de Memória, considerando-se dois importantes documentos legislativos: A Lei da Anistia (Lei nº 6.683/79), e o Programa Nacional de Direitos Humanos-3 (PNDH-3/2009). Em face dos documentos analisados, elegemos como recorte temporal desta pesquisa, o período de 1979 a 2009, por ser 1979 o ano da promulgação da Lei da Anistia e 2009 o ano em que foi instituído o terceiro Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3).

Deste modo, tivemos como objetivo central analisar as políticas de recuperação de memória no Brasil (1979-2009) e suas contribuições para a Educação em Direitos Humanos, considerando aspectos históricos e mnemônicos como “lembrar para não esquecer” e “educar para o nunca mais”. Para tal, buscamos: Identificar políticas da memória, compreendendo a trajetória e o cenário histórico em que foram criadas e desenvolvidas e suas relações com o direito à memória; Analisar a Lei da Anistia (6.683/79) e o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH – 3), considerando suas contribuições para a Educação em Direitos Humanos; e Refletir sobre as contribuições que as políticas de memória proporcionam ao

processo de justiça de transição no Brasil, ao educar para o “nunca mais” e a efetivação de uma Educação em Direitos Humanos.

Para nortear os estudos e a análise do objeto adotamos os conceitos de “políticas de memória”, “direito à memória”, “educação em direitos humanos” (EDH), “Educar para o nunca mais”, “memória como resistência” e “justiça de transição”.

Concebemos “políticas de memória” como resultado da luta contra o esquecimento, “essencialmente provocadas pelas demandas dos movimentos que lutam pela construção de uma memória popular” (ANSARA, 2012, p. 304). Deste modo, as “políticas de memória” se opõem ao consenso de esquecimento imposto em toda a América Latina. Por meio dessas políticas se busca narrar outra história, diferente da história oficial que foi responsável por ocultar as lutas e as vitórias das classes populares. Além disso, as políticas da memória corroboram para a concretização da justiça, impedindo a amnésia social e punindo os erros do passado.

Conforme elucidado por Brito (2009), a herança da repressão autoritária e dos abusos aos direitos humanos nela cometidos sempre retornam à agenda política, mesmo quando se busca esquecer. No Brasil isso foi constatado, pois embora a elite política tenha escolhido a anistia, o grito das vítimas e de seus familiares não pode ser silenciado por completo. Deste modo, o Estado foi impulsionado a “lembrar o passado” e a estabelecer políticas públicas e Leis congruentes com o direito à memória, buscando suprir a necessidade de verdade e de justiça ainda muito exacerbada no cenário brasileiro.

A história do Brasil e o seu recente processo de redemocratização trazem as marcas de um rígido período ditatorial, iniciado em março de 1964 com o golpe civil-militar e finalizado em janeiro de 1985⁷ com a eleição indireta de Tancredo Neves e José Sarney. Essas duas longas décadas foram palco de repressões, imposições, torturas, estupros, assassinatos, entre outras violações aos direitos humanos (DH). Conforme as palavras de Sader (2007, p. 78) esse momento da história “combina violação dos direitos econômicos, sociais e políticos de forma intensa, como o país nunca havia conhecido”. Neste contexto, muitas pessoas foram vitimadas, sendo privadas do exercício de vários direitos, entre os quais o próprio direito à vida.

⁷ Esse não é um assunto pacífico entre os historiadores, pois, alguns consideram também o mês de março como término da ditadura, tendo em vista que o colégio eleitoral se reuniu em janeiro para escolher o presidente entre Tancredo e Maluf, então ali com a derrota de Maluf alguns historiadores consideram como marco do fim da ditadura. No entanto, em março, Sarney tomou posse, tornando esse mês também considerado o marco do fim do período.

Portanto, reconstituir a memória desse período recente elucida o que está obscuro e opaco, honra os que tiveram suas vidas interrompidas e marcadas por ações e repressões militar, promove a justiça e fomenta uma educação para o “nunca mais”, a fim de diminuir a possibilidade de repetição dos erros anteriores.

Como contribuição para a retomada da memória, ainda nos anos finais da ditadura, denúncias e movimentos sociais iniciaram-se no cenário brasileiro, constituindo-se em uma espécie de luta contra o silêncio, no sentido de dar voz as vítimas e promover a justiça e a verdade.

Apesar da obscuridade e das perseguições vivenciadas nesse momento da história nacional, os Direitos Humanos⁸ emergiram apresentando-se como um norte a ser seguido. Zenaide (2013, p. 31) aponta que “no processo de transição, ao longo dos anos 1975-1985, foram diversos os tipos de lutas e movimentos em defesa dos direitos civis e políticos, assim como dos direitos econômicos, sociais e culturais”. Nesse sentido, Viola destaca que:

Foram tempos difíceis, mas repletos de esperança. Tempos de reconstrução da memória, nos quais se tornava urgente pensar em uma sociedade capaz de superar as tensões e as restrições às liberdades coletivas e individuais do período ditatorial e começar a construir uma vida coletiva livre de opressão e perseguições na qual pudesse alcançar uma dignidade para todos. (VIOLA, 2010, p.09).

Em meio ao processo de luta e de resistência, na década final da ditadura civil-militar, surgiram movimentos em busca de uma anistia que envolvesse amplamente as vítimas das arbitrariedades desse regime. Essa luta que envolvia estudantes, artistas, jornalistas e políticos, foi um importante canal de contribuição para o fim da ditadura.

Em resposta a tais movimentos da sociedade, em 1979 a Lei da Anistia foi promulgada pelo parlamento, e já em seu artigo 1º previa a concessão de anistia a “todos [...] no período de 2 de setembro de 1961 a 15 de agosto de 1979 que cometeram crimes políticos ou conexos com estes [...] punidos com fundamento em Atos Institucionais e Complementares” (BRASIL, 1979).

A Lei da Anistia (1979) surgiu em um clima de redemocratização e beneficiou muitos presos políticos além de permitir o retorno de pessoas banidas e exiladas, sendo vista na época como uma conquista contra a ditadura. Contudo, apesar dos aparentes benefícios, a Lei da Anistia também serviu como instrumento do governo para combinar autoanistia aos militares e civis acusados de crimes hediondos contra os direitos dos cidadãos.

⁸ O Brasil foi signatário da Declaração Universal dos Direitos Humanos desde a sua promulgação, no entanto, tem uma longa história de violações desses direitos, tendo cometido uma “acumulação histórica de injustiças, sendo necessário ir até o início do século XIV para perceber e compreender essa trajetória, que teve um mau começo em termos de reconhecimento e respeito dos direitos fundamentais da pessoa humana” (DALLARI, 2007, p.30).

Podemos afirmar que a Lei da Anistia não teve coerência com as aspirações do povo, tendo em vista que o seu teor provocou soluções paradoxais, pois, à medida que o Estado anistiava os militantes políticos, presos, torturados, exilados e perseguidos, de igual modo anistiava os próprios autores desses crimes e impedia a divulgação de seus nomes e de seus atos atrozes.

A lei de anistia política de 1979, apesar de se proclamar ampla, geral e irrestrita em nome da pacificação da família brasileira, não atingiu todos os presos políticos, não reparou as perdas infligidas aos seus familiares, não anistiou todos os atingidos pelo arbítrio, não afastou os torturadores do serviço público e referiu-se aos desaparecidos políticos como *mortos presumidos*. A partir de então, as sequelas dessa lei pairaram sobre as tentativas de elucidação dos crimes cometidos. (LISBÔA, 2009, p.189).

Como podemos observar, este foi o caminho pelo qual o Brasil iniciou sua trilha pela democratização e reparação das violações aos Direitos Humanos. Ainda nas palavras de Lisbôa (2009, p.189) “num caminho tortuoso, onde a verdade e a justiça são relegadas a um plano secundário ou mesmo ignoradas”. Desta forma, crimes hediondos continuaram impunes tornando a referida lei, o silêncio e o esquecimento como partes da transição democrática de nosso país.

Na imposição da Anistia de 1979, a sociedade brasileira não teve acesso a informações fundamentais para as investigações dos crimes cometidos, o povo foi silenciado e submetido à aceitação da impunidade, de modo que o processo de redemocratização seguiu caminhando lentamente.

Assim, paradoxalmente foi uma lei proveniente dos anseios e das reivindicações do povo, mas também uma verdadeira política de esquecimento que estimulou a opacidade das barbáries cometidas, firmando-se no “pressuposto que a melhor maneira de pacificar a sociedade é jogar uma pedra sobre os conflitos anteriores, esquecendo não só os crimes políticos cometidos, como também as razões que os motivaram” (SILVA FILHO, 2009, p. 56). Assim, a Anistia foi uma lei feita para esquecer, quando na verdade deveria ter sido feita para lembrar. A partir desse enfoque, ainda nas palavras do autor:

A concepção da anistia que a vê como um *exercício de esquecimento*, infelizmente, ainda é preponderante nas experiências de transição vivenciadas pelos Estados ao longo dos anos. É possível, porém, como se verá, firmar uma outra tradição para o instituto da anistia política, uma tradição que esteja voltada para um *exercício de memória*, tido como condição indispensável para a *reconciliação* da sociedade. Nessa acepção o que deve ser esquecido é o interdito das narrativas sufocadas e dos crimes acobertados (SILVA FILHO, 2009, p.56-57).

Ao analisar a conjuntura histórica, percebe-se que, embora a Lei da Anistia não tenha tido total conformidade com as aspirações das forças de oposição, a partir do processo de

resistência da sociedade, outras políticas surgiram na perspectiva de avivamento, apresentando o direito à memória e à verdade como condição para a própria anistia, à medida que exige constatação e explanação detalhada das violações de direito sofridas pelos perseguidos políticos.

Na tentativa perseverante de tornar mais rápido os passos da nação na busca por democracia e justiça, os familiares de mortos e desaparecidos obtiveram como significativa vitória e resultado de suas lutas a Lei 9.140/1995, que, reconheceu como mortas dezenas de pessoas envolvidas ou acusadas de envolvimento em atividades políticas de 02 de setembro de 1961 a 15 de agosto de 1979⁹. No artigo 1º, a Lei preconiza que:

São reconhecidas como mortas, para todos os efeitos legais, as pessoas que tenham participado, ou tenham sido acusadas de participação, em atividades políticas, no período de 2 de setembro de 1961 a 5 de outubro de 1988, e que, por este motivo, tenham sido detidas por agentes públicos, achando-se, deste então, desaparecidas, sem que delas haja notícias (BRASIL, 1995).

Essa mesma Lei criou a Comissão Especial sobre Mortos e Desaparecidos Políticos (CEMDP), com o objetivo de construir informações que elucidassem as violações cometidas contra os Direitos Humanos nos anos da ditadura civil-militar, identificando e localizando os corpos de mortos e desaparecidos, além de promover reparação e devolução dos seus restos mortais aos familiares. Através dessa lei, o Estado brasileiro reconheceu sua responsabilidade pelas mortes de oponentes do regime ditatorial que perdurou por longos 21 anos.

Uma contribuição ainda mais significativa para o avanço de uma justiça de transição foi a Comissão de Anistia do Ministério da Justiça. Criada como medida provisória e convertida na Lei nº 10.559/2002, esta teve um foco mais vasto do que a CEMDP, sendo seus objetivos: “conceder reparação moral e econômica a todos aqueles atingidos por atos institucionais ou complementares, de exceção, punidos pela via laboral, banidos, exilados, expulsos de instituição de ensino, entre outros” (TORELLY, 2014, p. 223).

Essa Comissão tem realizado diversos julgamentos públicos através das Caravanas de Anistia que visitam vários Estados, assim tem obtido grandes avanços, além de disseminar o tema no país. Nas palavras de Silva Filho (2009, p.83), ela é responsável por “uma radical mudança na concepção da anistia como política de esquecimento”, pois, ao verificar e exigir comprovação da perseguição política sofrida acaba suscitando as memórias antes desprezadas pela anistia de 1979.

É nesse ponto que o direito à memória é evidenciado, entrando em coerência com o artigo XIX da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) que ratifica o direito a

⁹ Em 14 de Agosto de 2002, foi promulgada a Lei nº 10.536. Esta Lei ampliou o período da Lei 9.140 e reabriu o prazo para que novos requerimentos fossem apresentados.

“receber e transmitir informações e idéias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras” e, também, com os princípios estabelecidos nas Convenções de Genebra (1949) e em seus Protocolos Adicionais (1977), cujo direito à verdade é reconhecido e fundamentado juridicamente.

Essa possibilidade de buscar as informações e a verdade do passado é o que possibilita a preservação da memória, a fim de não serem deixadas no esquecimento as histórias de lutas e vitórias dos indivíduos.

Deste modo, a Comissão de Anistia busca alargar a memória para um plano coletivo, contribuindo para desvelar os desrespeitos aos direitos humanos acontecidos durante a ditadura civil-militar, combatendo o esquecimento e corroborando para a justiça.

Todavia, embora seja um importante instrumento para o avivamento de memórias, uma crítica a esta Lei é o fato de que, o requerente da anistia ao dar entrada ao processo, teve o dever de apresentar os documentos de comprovação da perseguição política, quando, na verdade, muitos documentos do período, ainda estão guardados em sigilo pelo próprio Estado que, por sua vez, se esquivou de tal responsabilidade. Assim, muitas vítimas e familiares das vítimas da ditadura, não conseguiram constatar as perseguições por meio de documentos, sendo prejudicados nesse processo de reparação.

Também como componente fundamental para políticas de avivamento e para o avanço da democracia e justiça do nosso país, destaca-se o Programa Nacional de Direitos Humanos-3 (PNDH - 2009). Tratando-se de uma ampliação e aperfeiçoamento dos Direitos Humanos contidos em PNDHs anteriores (1996 e 2002), frutos da Conferência Mundial dos Direitos Humanos (VIENA, 1993), o PNDH-3 introduz alguns temas inovadores, e destaca-se como Política da memória, ao introduzir o VI eixo orientador: Direito à memória e à verdade.

Esse eixo se justifica primordialmente pelos obstáculos que o Brasil ainda enfrenta para resgatar a memória e a verdade dos acontecimentos do regime de 1964, devido à dificuldade de acesso às informações oficiais, nesse sentido suas ações programáticas buscam:

Assegurar o processamento democrático e republicano de todo esse período da história brasileira, para que se viabilize o desejável sentimento de reconciliação nacional. E para se construir consenso amplo no sentido de que as violações sistemáticas de Direitos Humanos registradas entre 1964 e 1985, bem como no período do Estado Novo, não voltem a ocorrer em nosso País, nunca mais (BRASIL, 2010, p. 211-212).

Firmado nesse ideal de memória, justiça e verdade, o PNDH-3 propõe também a criação da Comissão Nacional de Verdade (CNV), cujos objetivos, segundo Torelly (2014), incluem a elucidação de graves violações de direitos humanos; o esclarecimento de torturas, mortes e desaparecimentos, buscando esclarecer os autores; a identificação de locais onde

tenham ocorrido tais violações; a indicação de políticas públicas de não-repetição; e a reconstrução histórica sobre as violações.

Destarte, essa política pretende resgatar a memória e a verdade, pois assim “o país adquire consciência superior sobre sua própria identidade, a democracia se fortalece”, neutralizando as tentações totalitárias e ampliando “as possibilidades de erradicação definitiva de alguns resquícios daquele período sombrio, como a tortura, por exemplo, ainda persistente no cotidiano brasileiro” (BRASIL, 2010, p. 207). Nesse sentido, a memória se apresenta como um direito humano, pois é uma ferramenta capaz de advertir sobre as violações de direitos vividas pelos indivíduos e contribuir para a não repetição desses atos.

Nessa perspectiva, o eixo VI apresenta as seguintes diretrizes: Reconhecimento da memória e da verdade como Direito Humano da cidadania e dever do Estado; Preservação da memória histórica e a construção pública da verdade; e a Modernização da legislação relacionada com a promoção do direito à memória e à verdade, fortalecendo a democracia.

Assim, entende-se que as políticas de memória são instrumentos de libertação coletiva, não apenas para os que foram vítimas da ditadura, mas também aos que hoje fazem parte de um país marcado por arbitrariedades, considerando que as memórias desse período são partilhadas coletivamente e, assim, passam a integrar os lugares de memória das novas gerações, pois, como menciona Le Goff (1994): “A memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro”.

Para realizar a ressignificação dessas memórias coletivas, é preciso valorizar os processos e os autores que constituem a memória, compreendendo que por muitos anos as lembranças individuais foram guardadas, proibidas e até mesmo consideradas vergonhosas. Segundo Pollak:

[...] essas lembranças durante tanto tempo confinadas ao silêncio e transmitidas de uma geração a outra oralmente, e não através de publicações, permanecem vivas. O longo silêncio sobre o passado, longe de conduzir ao esquecimento, é a resistência que uma sociedade civil impotente opõe ao excesso de discursos oficiais. Ao mesmo tempo, ela transmite cuidadosamente as lembranças dissidentes nas redes familiares e de amigos, esperando a hora da verdade e da redistribuição das cartas políticas e ideológicas. (POLLAK, 1989, p. 3).

Trazer a reflexão sobre memória é também refletir sobre o esquecimento, convém evidenciar que na disputa das memórias “hegemônicas” de um Estado dominador e das memórias “subterrâneas” da sociedade civil, o esquecimento é muitas vezes imposto por meio da dominação que silencia as vítimas com censura, proibição e aniquilamento forçado de suas memórias.

Na contramão desse silêncio, as políticas de memórias analisadas nesse trabalho, têm suscitado, embora com dificuldades, memórias coletivas que se sobrepõem à “memória oficial”. Essas memórias coletivas, sendo referências para as novas e futuras gerações, alertam para o risco e iminência de atos bárbaros e violação aos Direitos Humanos e despertam para a urgência e necessidade de uma Educação em Direitos Humanos que eduque para o “nunca mais”.

É importante compreender as diferenças que perpassam entre uma política instaurada em tempos de ditadura, como é o caso da Lei da Anistia (Lei nº 6.683/79), e políticas criadas em tempos democráticos, como a Lei de mortos e desaparecidos políticos (9.140/95), a Nova Lei da Anistia (10.559/2002) e o Programa Nacional de Direitos Humanos-3 (PNDH). Enquanto a primeira é uma política em prol do esquecimento, promulgada durante o regime civil-militar, as demais buscam incentivar políticas pelo avivamento. Todavia, paradoxalmente, todas caminham em direção à memória, pois, como afirma Carvalho (2012, p. 03), “a memória entre outras características é seletiva [...]. Ela é lembrança e esquecimento, conservação e transformação [...]”. Deste modo, mesmo sendo criada para o esquecimento, a Lei da Anistia suscitou memórias e transformações, através do desencadeamento das outras políticas de memória.

Assim, ancorados nessas afirmativas, estamos realizando uma análise dessas políticas, considerando sua importância e suas contribuições para a promoção de uma educação democrática e proativa, verificando até que ponto tais políticas da memória podem colaborar para uma Educação em Direitos Humanos.

Vale salientar que foi durante o período de transição democrática que as lutas e as resistências fomentaram diferentes experiências educativas em Direitos Humanos, suscitando o desejo pela democratização do país. Desta forma, a disseminação do tema referente ao direito à memória e à verdade poderá contribuir para a preservação e o acesso dessas memórias, despertando a atual e as futuras gerações a não esquecerem o que foi o terror instaurado no período autoritário.

Ao considerarmos o processo de democratização do Brasil, é preciso perfilar as dificuldades que o país tem enfrentado para resgatar a memória e a verdade sobre os acontecimentos do regime ditatorial iniciado em 1964, pois, apesar dos avanços alcançados, as limitações ao acesso de informações oficiais tem sido um grande empecilho, enfraquecendo a consolidação democrática e fortalecendo o silêncio e o esquecimento.

Todavia, como já foi ressaltado, do processo de luta criaram-se políticas de memória, capazes de acentuar uma educação em direitos humanos. Sobre essa educação, Tavares (2007, p.488), afirma que:

[...] A educação em direitos humanos, por sua vez, é o que possibilita sensibilizar e conscientizar as pessoas para a importância do respeito ao ser humano, apresentando-se na atualidade, como uma ferramenta fundamental na construção cidadã, assim como na afirmação de tais direitos.

Assim, pesquisamos e analisamos essas políticas da memória a fim de compreender suas implicações para os processos de lembrar e esquecer e suas contribuições no sentido de promoção de uma educação que propõe reparar as injustiças e as violações aos Direitos Humanos, sensibilizando e conscientizando os cidadãos para a não repetição de experiências violadoras de direitos humanos. Deste modo, colaborando para um amanhã mais democrático no qual o respeito à dignidade humana seja um valor intrínseco da sociedade.

É importante compreender que educar em Direitos Humanos é uma ação para além de transmissão de conteúdos, normas e direitos, na verdade, essa educação, seja ela formal ou não-formal, envolve diretamente o resgate da memória.

Assim, os sujeitos adquirem conhecimento das violações que já ocorreram na história e das lutas enfrentadas para que os direitos fossem conquistados, pois, os direitos humanos são resultados de longas lutas enfrentadas pelos homens a fim de vencerem as várias formas de opressão (BOBBIO, 1992). Dessa forma, destacamos a grande influência da memória para a pesquisa em Direitos Humanos, tendo em vista que, nas palavras de Pérez:

Nos fragmentos da memória encontramos atravessamentos históricos e culturais, fios e franjas que compõem o tecido social, o que nos permite ressignificar o trabalho com a memória como uma prática de resistência. [...] São nas ausências, vazio e silêncios, produzidos pelas múltiplas formas de dominação, que se produzem as múltiplas formas de resistência [...] que fundadas no inconformismo e na indignação perante o que existe, expressam as lutas dos diferentes agentes (pessoas e grupos) pela superação e transformação de suas condições de existência (PÉREZ, 2003, p. 05).

Partindo dessa perspectiva, percebe-se que memória, Direitos Humanos e Educação em Direitos Humanos somam uma interface, caminhando na mesma direção e se articulando de maneira muito próxima, pois o direito à memória incita ao desvelamento das violações de Direitos Humanos, bem como ao esclarecimento dos autores destas violações, assim, produz a resistência, a indignação e a luta por transformação.

O Direito à Memória indica a necessidade de recordar tais fatos gravosos, sinalizando de modo coletivo para o seu repúdio, mediante gestos, feitos e políticas que aportam na dimensão cultural e simbólica e na representação cívica do passado ausente, tentando escapar da aparição desse passado como sintoma de repetição não devidamente purgado e catalisador do caráter mimético da violência (SILVA FILHO, 2010, p. 01).

Relacionada ao direito à memória, encontra-se a Educação em Direitos Humanos, que se apresenta como motor essencial no processo de conscientização e sensibilização, sendo essa uma prática promotora de exercício da cidadania, democracia e igualdade, considerando que os direitos humanos não se limitam apenas à esfera política, mas inserem-se em todos os âmbitos da sociedade, e é a realização desses direitos que afirma o respeito à dignidade humana.

[...] a EDH deve estar orientada para a plena realização da pessoa, o sentido da dignidade e o fortalecimento dos direitos e liberdades fundamentais, assim como para a promoção da justiça e da paz. Com esses elementos, é possível orientar uma vivência democrática e cidadã de respeito integral ao ser humano (TAVARES, 2007, p. 492).

Assim, a Educação em Direitos Humanos surge como uma bandeira emancipatória, buscando a libertação do sistema de autoritarismo, exclusão, desigualdade e injustiça. Nesse processo, os homens têm a possibilidade de conhecer os direitos e deveres para consigo mesmo, para com a sociedade e para com o próximo. Essa ação educacional provoca o fortalecimento dos direitos humanos e das liberdades fundamentais, construindo-se um compromisso com a justiça e a equidade.

É nesse sentido que propomos uma reflexão sobre o direito à memória e a Educação em Direitos Humanos, abordando a Lei da Anistia (Lei nº 6.683/79), e o Programa Nacional de Direitos Humanos-3 (PNDH-3/2009), como políticas da memória implementadas nos anos finais de ditadura civil-militar e também durante o processo de redemocratização, o qual reflete a luta do povo brasileiro na busca por uma justiça de transição no país.

O termo “justiça de transição” se refere às ações que são tomadas no processo de transição de regimes ditatoriais e autoritários para regimes democráticos. Nas palavras de Portinaro (2011, p.15), é uma feição do “acerto de contas com o passado”, incluindo também outras dimensões, como “O conhecimento do que aconteceu, os parâmetros morais e jurídicos para avaliar o que aconteceu, a solidariedade para com as vítimas e a vontade de que o que aconteceu não se repita”.

Dessa forma, compreendemos que a justiça de transição está diretamente ligada a uma Educação em Direitos Humanos e a busca pelo direito à memória e à verdade. Conforme indica Candau (2007, p. 404-405), essa educação apresenta três componentes que constituem o seu horizonte de sentido: “formar sujeitos de direito, favorecer processos de empoderamento e educar para o nunca mais”.

O indivíduo educado em Direitos Humanos recebe uma formação ética, político-social e de práticas concretas. Sendo empoderado desta maneira, ele torna-se emancipado e

capaz de ser “sujeito de sua vida social e ator social”, sendo assim romperá com o silêncio e a impunidade, alicerçado em uma educação para o “nunca mais”.

Nesse sentido, Zenaide (2013, p. 28) explica que o educar para o “nunca mais” “significa identificar, no presente, o risco do retorno ao autoritarismo, e lutar pela consolidação da democracia”.

Diante disso, se faz importante ressaltar o avanço percorrido por essas referidas políticas em direção a uma justiça de transição. Tosi e Silva (2014, p. 22-23) indicam três caminhos para uma justiça de transição no Brasil: Reconhecimento das responsabilidades do Estado pelos crimes cometidos por agentes públicos, reparação e ressarcimento às vítimas e aos familiares; Justiça, a qual não pode efetivar-se sem que os autores das violações sejam punidos e para isto é preciso haver a reabertura da lei de (auto) anistia de 1979; e Memória e verdade, que implicam em um resgate amplo dos acontecimentos e das informações silenciadas durante a ditadura civil-militar. Dessa forma, “o objetivo principal de uma justiça de transição deste tipo é evitar a repetição do que aconteceu, e o seu lema é “nunca mais” ou a “educação para o não-retorno” (TOSI; SILVA, 2014, p. 22-23).

É possível observar que, embora o Brasil não esteja adequado em todos esses aspectos de uma transição democrática, parte deles tem sido efetivados e fortalecidos pelas políticas. Tais políticas têm favorecido a valorização e a rememoração do passado como elemento que contribui para o não-retorno da ditadura e têm contribuído também para que a lei do silêncio, embora com muitos desafios e dificuldades, seja sobrepujada, trazendo a efetivação das diretrizes 23 e 24 do Programa Nacional de Direitos Humanos que “reconhece a memória e a verdade como direito humano do cidadão e dever do Estado” (BRASIL, 2010), e busca a “preservação da memória histórica e a construção pública da verdade” (BRASIL, 2010).

Assim, fez-se necessário analisar essas políticas através de um estudo qualitativo, uma vez que se buscou o aprofundamento de conhecimentos sobre as políticas da memória, o período histórico em que foram produzidas, suas relações com o direito à memória e suas contribuições para a Educação em Direitos Humanos.

Para tanto, foi indispensável uma abordagem capaz de possibilitar a análise dessas interações e a compreensão e classificação do funcionamento de estruturas sociais; uma abordagem apropriada para a formação de opiniões e para a interpretação de comportamentos e atitudes dos sujeitos, tendo em vista a relação dinâmica entre os fatos concretos e o indivíduo (OLIVEIRA apud OLIVEIRA, 2012).

Também conduzimos a pesquisa utilizando fontes escritas: documentais, legais e bibliográficas; tendo como finalidade a observância de suas contribuições para uma Educação em Direitos Humanos, considerando seus aspectos mnemônicos como “lembrar para não esquecer” e educar para o “nunca mais”.

Ainda que seja um tema em construção e trilhado há poucos anos em nosso país, estaremos fundamentados em diversas fontes teóricas já existentes, de autores como Halbwachs (2006), Viola (2007, 2010), Germano (1993), Silva Filho (2009), entre outros, bem como, de documentos e de leis que contribuíram para a promulgação das políticas da memória.

Propomo-nos a organizar o desenvolvimento desse estudo em três capítulos. Iniciamos com a nossa trajetória e o nosso encontro com o objeto de estudo, apresentando as expectativas e os desafios do tema.

Introduzimos o leitor na temática, abordando as relações entre memória, Direitos Humanos e Educação em Direitos Humanos, assim como, apresentando os caminhos percorridos, os meios que nos conduziram e os teóricos que foram o nosso aporte. Ainda no texto introdutório, apresentamos a teoria e o estudo das memórias.

No segundo capítulo, buscamos conhecer a trajetória histórica das Políticas da Memória no Brasil autoritário e pós-ditatorial, discutimos a implementação da Lei da Anistia (1979), a memória como um direito e como um dever e o importante papel da educação em direitos humanos na perspectiva de uma educação para “o nunca mais”.

No terceiro capítulo, analisamos o eixo VI - Direito à memória e à verdade, do Programa Nacional de Direitos Humanos – 3 (PNDH – 2009) tecendo algumas considerações sobre o discurso de resistência contido nas políticas de memória analisadas, assim como, direcionando o olhar para as contribuições das políticas de memória, para a justiça de transição no Brasil e para a Educação em Direitos Humanos.

E, por fim, apresentamos nossas percepções e considerações na perspectiva de que a pesquisa possa ser útil no campo dos Direitos Humanos e da Educação em Direitos Humanos.

1.2.1 MEMÓRIA: ENTRE LEMBRAR E ESQUECER

Considerando que a pesquisa tem como objeto de estudo as políticas da memória, julgamos necessário conceituar o que é memória e qual a sua importância, apresentando sua constante evolução e sujeição aos movimentos de lembrança e de esquecimento.

Tendo em vista a amplitude e a complexidade deste conceito, pretende-se de forma sucinta, buscar a compreensão das configurações da memória a partir da perspectiva de alguns autores deste campo de estudo. Estes esclarecimentos nos conduzirão em direção a um entendimento mais diligente sobre a importância das políticas da memória.

Conceituar a memória em sua forma mais simples é dizer que ela é a capacidade humana de relembrar o passado, de conservar informações e transmiti-las as gerações posteriores por meio da voz, da escrita, da música, das imagens, etc. Entretanto, esta definição aparentemente simples, possui diferentes significados e interpretações. Como explica Iglesias:

[...] falar de memória é referir-se a memórias diversas e muitas vezes conflitantes, é confrontá-la com a recordação e com a construção oficial das memórias institucionalizadas e é, ao mesmo tempo, estabelecer culturas de memórias sociais, históricas e individuais (IGLESIAS, 2011, p.108, tradução nossa).

Nesse arcabouço, a memória é imprescindível e suas características devem ser entendidas, pois é nosso dever rememorar para que a sociedade não viva numa condição de “presente contínuo”, sem saber das conseqüências de esquecer sua própria história. (HOBSBAWM, 1995).

Ora, a memória tem suas características: ela é seletiva, pode transbordar ou pode retrair, pode deletar e esquecer, sofre modificações ao longo do tempo, contudo, as lembranças, e, portanto, a memória é o vivido. Assim como qualquer outra fonte, dota-se de subjetividade, mas seu valor subjetivo é extraordinário por ser a “história viva” (THOMPSON, 1992). De tal modo, a memória deve ser revisitada/conhecida por todos os cidadãos, pois rememorar é conhecer sua própria história de vida, para compreender seu presente a fim de vislumbrar o futuro.

Os estudos empreendidos por Maurice Halbwachs, especialmente em sua obra *a Memória Coletiva* (2006) contribuíram para o entendimento de que a toda memória é coletiva, tendo em vista que ela se apóia em um grupo. Conforme o autor nos esclarece: “não é o indivíduo em si ou alguma entidade social que recorda, mas ninguém pode lembrar realmente a não ser em sociedade, pela presença ou pela evocação, portanto recorrendo aos outros ou a suas obras” (HALBWACHS, 2006, p. 23).

Isso significa que se fazem necessários meios para que as memórias não desapareçam, como por exemplo, se o grupo que vivenciou um fato histórico se desfizer, as memórias deste acontecimento serão impactadas e ficarão comprometidas. Assim, para o autor, o homem não se lembra sozinho, mas a sociedade tem papel fundamental para reavivar essa memória que para além de individual, constitui-se coletiva.

Nesse sentido, para Halbwachs (2006) apesar de termos lembranças individuais, o acontecimento lembrado sempre terá pontos de semelhanças com o grupo que participou do mesmo episódio. Ele ressalta que: “Nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós vimos.” (HALBWACHS, 2006, p. 30)

Nessa perspectiva, a memória é compreendida como grupal em que mesmo contendo memórias individuais elas permanecem coletivas, pois, ocupam um lugar na memória de outros. Para ele a memória que é coletiva tem como suporte um grupo limitado no tempo e no espaço.

Assim, é no contexto das relações sociais que construímos nossas lembranças que são memórias individuais e coletivas. Ou seja, quando exercitamos o trabalho de lembrar, sempre recorremos às referências, que são exatamente aqueles que participaram do evento, mesmo que indiretamente. É interessante ressaltar o que seria esta memória coletiva para este estudioso: “ela é uma corrente de pensamento contínuo, de uma continuidade que nada tem de artificial, pois não retém do passado senão o que ainda está vivo ou é capaz de viver na consciência do grupo que o mantém” (HALBWACHS, 2006, p. 102).

Deste modo, as memórias individuais, que são as guardadas por um indivíduo e que se referem as suas próprias experiências, se apóiam nas memórias coletivas, e também na memória histórica. Podemos afirmar que elas se articulam. Enquanto a memória coletiva encontra-se na sociedade, etc, a individual está em uma constante busca de encontrar espaço e lugar na memória histórica para que seja preservada. Por sua vez, a memória histórica tem no registro escrito sua conservação.

Para Pierre Nora (1993, p. 9), memória e história não podem ser consideradas sinônimos, tendo em vista que em tudo se opõe, a memória é pulsante, impregnada de vida, “ela está em permanente evolução, aberta a dialética da lembrança e do esquecimento, [...] vulnerável a todos os usos e manipulações”, enquanto a história está vinculada ao discurso mais crítico, “é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais”.

Embora reconheçamos essas claras diferenças entre história e memória, compreendemos que elas se comunicam, se completam. A história não vive sem a memória e

a memória precisa da história para se ancorar. A memória é ambígua, mas a história também não está livre de ser questionada. Deste modo, as memórias individual, coletiva e histórica sempre se relacionam e contribuem para o desvelamento de acontecimentos que muitas vezes devem ser retomados e lembrados.

Reiteramos que, a memória não é algo dissimulado ou automático, mas é algo vivo, é lembrança e esquecimento, pode desaparecer ou transbordar de acordo com os diferentes grupos que participamos. Não existe memória pura, pois toda memória sendo resultante de outras memórias, já passou por transformações. A memória pode se modificar ou se articular, e dependendo da importância do evento ela pode até mesmo ser apagada, sendo muitas vezes, essas mudanças determinadas pelo tempo.

É importante mencionar Michael Pollak (1989), quando este fala sobre o silêncio, explicando que nem sempre esse silêncio representa o perigo de uma amnésia coletiva, muitas vezes os grupos subjugados encontram no silêncio uma condição de sobrevivência e uma arma de resistência. Essas memórias subterrâneas que foram reprimidas impedidas de falar por meios oficiais, possuem um caráter traumático, mas continuam vivas e tendem a ser transmitidas por vias informais, deste modo, a história oral ou história de vida, são meios valiosos na reconstituição dessas memórias.

O estudo das memórias possibilita uma compreensão dos fatos sociais, para além das narrativas oficiais. Por meio da memória, as relações entre passado, presente e futuro podem ser reelaboradas e, deste modo, valores podem ser redefinidos, no sentido de promover um futuro melhor. Contextualizando a necessidade de memória ao período da ditadura civil – militar brasileira, Barbosa (2007, p. 157) afirma que se trata “de empreender a tarefa, individual e coletiva, de resgatar a memória e de revelá-la, tal e como ela é, a fim de não se repetirem os mesmos erros anteriores”.

É nesse sentido, que a memória, assim como, as políticas da memória analisadas nessa pesquisa, configuram-se como instrumentos de imensa utilidade, a fim de viabilizar a rememoração e reflexão dos acontecimentos obscuros e superar o desconhecimento do passado histórico.

Le Goff (1994, p. 476), ressalta o valor da memória ao dizer que “a memória coletiva faz parte das grandes questões das sociedades desenvolvidas e das sociedades em vias de desenvolvimento” tendo em vista que as classes, sejam elas dominantes ou dominadas, lutam “pelo poder ou pela vida, pela sobrevivência e pela promoção”, assim, entendemos que a memória tem tido um importante papel na sociedade, tendo em vista, que representa a

consciência dos grupos diante do passado histórico, logo, ela tem também o poder de libertar o homem, desde que se construam estratégias de escuta dessas memórias.

Convém-nos também ressaltar a teoria formulada por Pierre Nora (1993), sobre os lugares da memória, tendo em vista a importância destes lugares, porque são referências na memória das pessoas. Esses lugares possuem aspectos físicos, mas também funcional e simbólico, não se trata apenas de algo fixo e tangível, podem ser, comemorações, museus, peregrinações, cadernos, arquivos, cemitérios, monumentos, documentos, ou qualquer outra coisa que alimente o sonho de uma eternidade, que possua em sua essência uma “vontade de memória”, que tenha o dom de se constituir enquanto lugar de memória.

Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notoriar atas, porque essas operações não são naturais. [...] Se vivêssemos verdadeiramente as lembranças que eles envolvem, eles seriam inúteis. E se, em compensação, a história não se apoderasse deles para deformá-los, transformá-los, só-los e petrificá-los eles não se tornariam lugares de memória. É este vai-e-vem que os constitui: momentos de história arrancados do movimento da história, mas que lhe são devolvidos. Não mais inteiramente a vida, nem mais inteiramente a morte, como as conchas da praia quando o mar se retira da memória viva (NORA, 1993, p. 13).

Portanto, os lugares de memória existem porque não habitamos mais na memória, sendo assim, eles são “antes de tudo, restos”, os testemunhos e a perpetuação de um outro tempo, “os rituais de uma sociedade sem ritual” (NORA, 1993, p.13). Para esta autora, diante do fenômeno de aceleração da história, a memória entra em crise, assim, ancora-se nestes lugares de memória. Esse esfacelamento da memória é visto como resultado das transformações vivenciadas por uma sociedade entregue ao esquecimento.

Embora, os lugares de memória sejam explanados por Nora no sentido de denunciar o apagamento das lembranças e a decadência da memória, entendemos que eles são importantes instrumentos mnemônicos. As políticas da memória que analisamos nesta pesquisa, são exemplos de lugares de memória, que buscam sobrepujar o esquecimento que foi imposto à sociedade brasileira, fortalecendo a memória coletiva, ateando o fogo da memória e restabelecendo a tradição da narração em nossas sociedades.

Faz-se necessário elucidar que, as pessoas que viveram o autoritarismo da ditadura civil-militar foram obrigadas a vivenciar o que os versos do poema de Brecht expressam:

O que você disser, não diga duas vezes.
Encontrando seu pensamento em outra pessoa, negue-o.
Quem não escreveu sua assinatura, quem não deixou seu retrato
Quem não estava presente, quem nada falou
Como poderão apanhá-lo?

Apague os rastros!

Cuide, quando pensar em morrer
Para que não haja sepultura revelando onde jaz
Com uma clara inscrição a lhe denunciar
E o ano de sua morte a lhe entregar
Mais uma vez:
Apague os rastros!

(Assim me foi ensinado.) (GAGNEBIN, 2004, p. 87)

Vemos nestes versos, a denúncia de uma cruel realidade de violação ao direito de memória. A ordem de apagar os rastros é também uma ordem de inexistir, por isto, para estas pessoas que viveram períodos de tamanha repressão, rememorar está para além de uma mera narração de fatos vivenciados, pois envolve a permissão de lembrar palavras e episódios traumáticos que mesmo aos solavancos e incompletudes de uma memória que prefere esquecer-se, precisa libertar-se dos cárceres do tempo e das experiências doloridas dos regimes totalitários.

Embora a memória esteja entre o lembrar e o esquecer, os casos de violações dos Direitos Humanos devem ser lembrados, precisamos entender que as memórias da Ditadura se constituem em um processo mais que mnemônico, significando um ato de libertação, pois rememorar este passado permite esclarecer o que foi relegado ao esquecimento, permite ressignificar memórias das atrocidades para que nunca mais se repitam e que para o país possa seguir adiante.

2 TRAJETÓRIA DAS POLÍTICAS DA MEMÓRIA NO BRASIL AUTORITÁRIO E PÓS-DITATORIAL: DO ESQUECIMENTO AO EDUCAR PARA O “NUNCA MAIS”

[...] Lembrar, desvendar e esclarecer são anseios da cidadania, afinal somos aquilo que lembramos, não para alimentar o ódio e a raiva, mas para ter consciência e para criar uma racionalidade capaz de sublimar a tragédia que é a bestialidade da violência. (BARBOSA, 2007, p, 167)

O compromisso com a preservação da memória é indispensável para manter viva a história daqueles que deram suas vidas na luta por democracia em nosso país. Por isso se faz necessário rememorar a trajetória das políticas da memória, trazendo à tona um contexto ditatorial e repressor, mas, também, desvelando um período de luta e resistência que conduziu o país a um processo democrático. Essas lembranças não devem ser estagnadas, apenas para produzir rancor, mas precisam ser vivas e pulsantes, para que, por meio da conscientização gerem transformações em nossa sociedade.

O sofrimento vivenciado por muitos no período ditatorial é indescritível, mas precisa ser narrado, precisa ser rememorado. Conhecer o passado de dor por meio da memória é um caminho que se desvia da indiferença e segue em direção ao resgate da dignidade humana.

Neste capítulo, abordaremos algumas características do totalitarismo, destacando que apesar da América Latina não ter vivenciado diretamente essa experiência, recebeu os reflexos e foi envolvida pelos conflitos resultantes da tirania que deixou rastros de destruição em toda humanidade. Apresentaremos também o contexto histórico da ditadura civil-militar brasileira, na qual foi instaurada a Lei da Anistia (1979), tecendo algumas considerações sobre a referida Lei, compreendendo o seu processo de aprovação, sua interpretação ambígua e as mutações do conceito de Anistia no Brasil. Ainda neste capítulo, faremos menção a outras políticas da memória criadas em tempos democráticos, por meio da resistência popular, e iniciaremos uma reflexão sobre a memória como um direito e como um dever e sobre a educação para o “nunca mais”.

2.1 POLÍTICAS DE MEMÓRIA NO BRASIL AUTORITÁRIO: A LEI DE ANISTIA (1979)

Antes de abordar as características da ditadura civil-militar brasileira, julga-se importante mencionar a maior degradação da dignidade humana expressa nos governos totalitários e nos campos de concentração nazistas.

Tomaremos como ponto de partida a compreensão do termo “totalitário”. Conforme o Dicionário de Política (1986), verificamos que foi no século XIX, em meados da década de 20 que se iniciou o uso da expressão Estado “Totalitário”. Já nesse período a expressão era empregada fazendo menção a partidos que governavam totalitariamente uma determinada nação. Todavia, foi após a Segunda Guerra Mundial, que a palavra “totalitarismo” ganhou uma proporção mais ampla, passando a ser utilizada para referir-se a todas as ditaduras monopartidárias, fossem elas fascistas ou comunistas. É também nesse mesmo período, que o totalitarismo assume uma performance ainda mais forte e dominadora.

Na obra *A Origem do Totalitarismo* (1989), Hannah Arendt discorre que o totalitarismo representou uma ideologia completamente nova, sem nenhum precedente na política ocidental. A autora descreve o comando totalitário como “a dominação permanente de todos os indivíduos em toda e qualquer esfera da vida” (ARENDT, 1989, p. 375). Sendo assim, por mais que se busquem traços totalitários nos acontecimentos históricos anteriores, como: tiranias, ditaduras, despotismo, etc., em nenhum deles se perceberá um totalitarismo tão absoluto e desumano como foram o Nazismo (Alemanha) e o Comunismo (Antiga União Soviética), respectivamente liderados pela frieza de Adolf Hitler e pela impiedade de Josef Stalin.

O totalitarismo possuía a propriedade de eliminar os direitos individuais do cidadão, o tornando estranho ao próprio mundo em que vivia, absorvendo progressivamente toda a sociedade civil no Estado, submetendo os indivíduos a um controle absoluto das suas vidas. O pensamento arendtiano apresenta dois pilares como meio para alcançar esse fim: o terror e a ideologia.

O terror e a ideologia no pensamento de Arendt se complementam mutuamente. A ideologia trata-se de uma ficção do discurso para conduzir o povo como “manada” através de uma explicação absoluta do curso da história.

Torna-se, por isso, independente de toda experiência ou verificação fatural e constrói um mundo fictício e logicamente coerente do qual derivam diretrizes de ação, cuja legitimidade é garantida pela conformidade com a lei da evolução histórica. Esta lógica coativa da ideologia, perdido todo contato com o mundo real, tende a colocar na penumbra o próprio conteúdo ideológico e a gerar um movimento arbitrário e permanente. (DICIONÁRIO DE POLÍTICA, 1986, p.1248).

A ideologia aprisiona o pensamento impossibilitando novas experiências, cria uma lógica, uma ideia, que na verdade é apenas a clara expressão da vontade do ditador que sobrepuja a opinião de todos os demais cidadãos. É através dessa ideologia que o governo totalitário explica todos os acontecimentos da história, “os segredos do passado, as complexidades do presente, as incertezas do futuro” (ARENDT, 1989, p. 521).

Esse percurso histórico elaborado dentro da lógica dialética não permite contradições, pois “age com uma coerência que não existe em parte alguma no terreno da realidade” (ARENDT, 1989, p. 523), tornado-se algo irrefutável e bloqueando o pensamento do indivíduo, para torná-lo impotente, sem nenhuma influência ou relevância para o contexto em que está inserido. Nada mais precisa ser questionado. Não se pode mais ter dúvidas, pois a ideologia já “esclarece” todos os fatos.

Como já dito anteriormente, a ideologia e o terror se complementam. Isso se dá porque é através da ideologia que o terror se põe em prática. Arendt afirma que o totalitarismo “é uma forma de governo cuja essência é o terror e cujo princípio de ação é a lógica do pensamento ideológico” (ARENDT, 1989, p. 526). Em coerência com o pensamento Arendtiano, o Dicionário de Política elucida que o terror totalitário “serve para traduzir, na realidade, o mundo fictício da ideologia e confirmá-la, tanto em seu conteúdo, quanto, e, sobretudo, em sua lógica deformada” (DICIONÁRIO DE POLÍTICA, 1986, p.1248).

Deste modo, para tornar realidade as suas premissas ideológicas, o governo totalitário não mede consequências para oprimir, desrespeitar, matar ou cometer qualquer outra forma de barbárie. A pluralidade assume a forma de “um –Só- homem de dimensões gigantescas”, que joga os outros indivíduos uns contra os outros e utiliza o terror pra destruir os espaços entre eles (ARENDT, 1989, p.518). Assim, constrói-se um sujeito isolado, incapaz de agir e ter qualquer participação política.

O terror paralisa, imobiliza e elimina a comunicação que dá acesso à diversidade. Isola o homem impedindo-o de agir sozinho e torna-o solitário, desprovido de companhia humana¹⁰, para que esse não tenha possibilidades de ameaçar o poder totalitário. Nessa conjuntura, predomina a concepção absolutista de Hobbes (1990), na qual sobressai o poder único do soberano sobre todas as coisas, com o controle até mesmo sobre a religião. Essa compreensão monolítica do poder cerceia os direitos civis e políticos individuais e coletivos dos cidadãos, na medida em que um único ditador, sem nenhuma concorrência partidária, governa e oprime o povo, conduzindo-o a um cego consenso popular e massificado, completamente adequado ao padrão do regime.

Essas características supracitadas elucidam alguns elementos constitutivos do totalitarismo típico dos regimes soviéticos (stalinista), fascistas e nazistas, que com suas

¹⁰ Hannah Arendt diferencia “Estar solitário” de “Estar Isolado”. Segundo sua compreensão, “Estar Solitário” é quando o sujeito encontra-se abandonado por toda companhia humana, enquanto, o isolamento se refere à falta de companhia para agir. “O isolamento se refere apenas ao terreno político da vida, a solidão se refere à vida humana como um todo” (ARENDT, 1989, p. 527). No pensamento arendtiano, o isolamento tem sempre como consequência a solidão.

ideologias oficiais (nacionalismo, comunismo e racismo), sacrificaram vidas e marcaram negativamente a História. Nas palavras de Brecht “a maior desgraça que, no século XX, atingiu o continente europeu” (BRECHT, 1965, p. 566).

Nos campos de concentração Nazista, os internos não eram eliminados apenas fisicamente, mas tinham a identidade jurídica e a moral violadas, perdiam a nacionalidade e a proteção de qualquer lei. “A existência ou não de culpa era totalmente irrelevante, visto que eram inimigos objetivos, para os quais de nada valiam os direitos humanos.” (SILVA FILHO, 2008, p. 152). No campo, a pessoa agonizava todos os dias, como se a morte fosse uma realidade diária, no entanto, nem a morte mais lhe pertencia, pois, o sofrimento vivenciado ultrapassava o limite de vida e de morte.

É importante ressaltar que comparado a outras experiências políticas precedentes e até mesmo posteriores, o totalitarismo “conserva, não obstante tudo, algumas características fundamentais que são especificamente e apenas suas” (DICIONÁRIO DE POLÍTICA, 1986, p.1251). Contudo, sem discordar da visão de Arendt sobre essa singularidade do totalitarismo, ressaltamos as ditaduras na América Latina, entre elas a ditadura civil-militar brasileira, como exemplos claros da capacidade do homem de violar os direitos dos outros, ferindo, matando e buscando seus interesses além dos limites da alteridade.

No período da Guerra Fria e redemocratização, experiências autoritárias surgem no continente Latino Americano, talvez como reflexos/resquícios dos acontecimentos, ideias, posicionamentos que permaneceram ao longo do tempo, apesar da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e dos acordos pela paz, justiça e pela não repetição da intolerância e da barbárie.

O inegável é que assim como o regime totalitário, as ditaduras autoritárias também foram antidemocráticas. Nesse ponto se encontram as maiores semelhanças entre esses regimes, pois os princípios dos Direitos Humanos estão profundamente relacionados com a vigência da democracia, ou seja, os Direitos Humanos não existem sem a democracia. (BOBBIO, 1992).

É preciso elucidar que, apesar das permanências históricas, existem muitas diferenças entre o totalitarismo e o regime autoritário brasileiro, pois neste segundo, existiam partidos políticos; os presidentes se sucediam; havia eleições para o legislativo, não houve consenso de toda a população, entre outros aspectos. No entanto, o encontro entre esses regimes, está na dureza, no autoritarismo e principalmente no desrespeito aos Direitos Humanos.

Nesse sentido, defendemos a existência de semelhantes violações dos Direitos Humanos entre o totalitarismo e o autoritarismo vivenciado na ditadura civil-militar brasileira, pois ambos desrespeitaram os direitos civis, políticos, econômicos e sociais dos indivíduos.

Nesse sentido Vicente nos explica que:

[...] a história é uma estrada jurada de cadáveres e de aspiração ao controle total, de alguns tentando desesperadamente impor a qualquer custo as suas idéias para dominar integralmente as vontades alheias, matando, mentindo e oprimindo, todavia, não significa de maneira alguma que o horror, os massacres e as catástrofes tenham regularmente os mesmos aspectos (VICENTE, 2011, p.54).

É diante deste panorama: de dor, de sofrimento, de catástrofe, de terror, de tortura, que se deve situar a ditadura civil-militar brasileira de 1964, pois apesar dos aspectos diferenciados, tal regime em suas práticas e representação política se alojou “no rastro de continuidade instalado pelos totalitarismos e barbáries do século passado” (SILVA FILHO, 2008, p. 155). Nesse sentido, ecoa a advertência de Theodor Adorno: “Que Auschwitz no se repita, que no ocorra nada parecido.” (ADORNO, 2005, p.334).

Rememorar o passado de dor e de injustiças vivenciado durante a ditadura civil-militar brasileira é reconhecer que algo muito parecido com Auschwitz voltou a acontecer, mas é acima de tudo compreender que para desvelar esse período é preciso adentrar nos silêncios e esquecimentos e assegurar memórias que corroborem para que as violações aos direitos humanos nunca mais se repitam, nunca mais aconteçam. É nesse sentido que rememoramos o golpe de 1964.

O golpe civil-militar consolidado entre março e abril de 1964, disseminou no Brasil um período autoritário e violento. Foram duas décadas de crueldade e desrespeito aos Direitos Humanos. É importante ressaltar que a ditadura civil-militar se deu no período do pós-Segunda Guerra Mundial, em que ocorria a guerra fria entre os blocos capitalistas e socialistas (FERREIRA, 2014).

Em 1959, a Revolução Cubana foi vitoriosa, o “que simbolizava uma aproximação com a União Soviética e um desafio à hegemonia norte-americana” (FERREIRA, 2014, p. 62). Desse modo, a América Latina passou a ser mais observada, pois Cuba tornou-se um modelo para as esquerdas, ao mesmo passo em que as elites políticas e econômicas a viam como uma grande ameaça.

Cria-se, sobretudo, um clima de prevenção contra a infiltração comunista e é nesse contexto que ocorre a eclosão de regimes militares por toda a América Latina. Ao discorrer sobre isso, Ferreira explica que:

Nessa correlação de forças, nos anos de sessenta e setenta do século XX, os regimes militares são vitoriosos em quase todos os países latino-americanos, através de golpes militares, apoiados por civis e pelos Estados Unidos da América. O Brasil foi um dos primeiros a desencadear este processo, com o golpe militar de 1964. (FERREIRA, 2014, p. 62).

Como podemos observar, o país foi lançado na chamada ditadura militar, assim como muitos outros países da América Latina. Sofrendo influência internacional, especialmente dos Estados Unidos, o Brasil também teve apoio de parte da sociedade civil e, com isso, instaurou-se uma ditadura civil-militar que teve como uma de suas bandeiras combater o comunismo.

Germano (1993) elucida que a partir de 1964 o Estado brasileiro passa a ser caracterizado pelo autoritarismo e pela violência, entretanto, se mantém uma aparente democracia representativa, tendo em vista que embora o Congresso tenha sido mutilado, não foi fechado por completo.

O pouco avanço democrático vivenciado pelo Brasil, com o fim da ditadura imposta por Getúlio Vargas (1937-1945), seria completamente desmantelado, dando espaço à formação de um novo Estado autoritário, ferozmente disposto a “controlar e sufocar amplos setores da sociedade civil, intervindo em sindicatos, reprimindo e fechando instituições representativas de trabalhadores e estudantes” e abolindo partidos políticos (GERMANO, 1993, p.55).

Essa nova forma de governo, essencialmente autoritária, trazia em seu arcabouço a Ideologia de Segurança Nacional e Desenvolvimento (ISND), cujos pressupostos eram a segurança interna e o desenvolvimento.

A segurança interna se apoiava no discurso já mencionado de uma suposta infiltração comunista, sendo assim, deveria ser reforçada a segurança e a repressão social, a fim de não se assistir de braços cruzados o país tornar-se comunista. Alves (1989) explica que os inimigos do Brasil eram: o inimigo externo e o inimigo interno. Sendo representados, respectivamente, pelo comunismo e por qualquer sujeito disposto a envolver-se com o comunismo.

De acordo com Germano (2011):

[...] o golpe de Estado de 1964 foi deflagrado em nome da ordem, do combate à desordem, à subversão comunista e à corrupção. Foi justificado ideologicamente pela *doutrina da segurança nacional*, cujas palavras-chave eram *segurança e desenvolvimento*, portanto, o lema *ordem e progresso* agasalhado por outro vocabulário, atualizado com os tempos da Guerra Fria, envolvendo o conflito entre capitalismo e socialismo (GERMANO, 2008, p. 315).

A ideologia foi o principal instrumento usado para justificar e legitimar o regime autoritário da ditadura civil-militar. Tal ideologia favorecia indiscutivelmente um aparato de vigilância e de repressão tanto política quanto social, tendo em vista que os indivíduos supostamente envolvidos com os ideais comunistas, eram considerados subversivos, tornando-se inimigos do Estado.

Assim, o governo autoritário utiliza do terror para conter ou até mesmo eliminar os seus inimigos. Na verdade, todos que se opusessem a governabilidade dos militares e seus ideais eram fortemente perseguidos. Desta forma, muitos que lutaram contra esse regime arbitrário foram mortos, torturados, e violentados em todos os sentidos, seja fisicamente, psicologicamente, etc.

Portanto, podemos destacar que foi entre 1964 a 1985 que o Brasil vivenciou um dos momentos mais cruéis e terríveis de sua história, pois esse contexto se caracterizou por modificações no cenário econômico, político, cultural e social, como também educacional.

Nesse sentido, os militares atuaram em todos os setores. Todos os âmbitos da sociedade foram convencionados às restrições impostas pelo governo ditatorial. Assim, após o golpe civil-militar de 1964, o fator econômico se sobrepôs ao fator humano.

Nessa conjuntura, a falta de democracia e os abusos de poder se fizeram presentes sufocando direitos fundamentais e reprimindo a liberdade, a igualdade, a paz e a justiça. Com efeito, essa realidade atingiu diretamente a educação no período, que se tornou uma educação regulada totalmente na ideologia autoritária do Estado Militar, e, portanto, violadora de direitos educacionais, uma vez que a educação se constituiu, fundamentalmente, de caráter tecnicista.

Assim, a educação esteve preocupada apenas com a formação de trabalhadores ativos¹¹, relegando a formação para o exercício da cidadania e para construção de sujeitos de direitos. Vê-se que um Governo interessado com o desenvolvimento econômico do país, acima do bem-estar humano, jamais se encarregaria de desenvolver uma Educação em/para Direitos Humanos, pautada na criticidade e na cidadania. Nessa perspectiva, as políticas educacionais estabelecidas durante a ditadura representavam as ideologias desse Governo autoritário.

¹¹ A proposta educacional desse período estava pautada nas questões econômicas, no mercado de trabalho e na exploração da mão-de-obra. Utilizando as palavras de Pablo Gentili (1998, p. 104), “a educação está submetida a uma visão de mundo nitidamente economicista. A rigor, a educação passa a (co) existir para suprir os vácuos do mercado, preparando mão de obra”. A tendência tecnicista aplicada à educação desse período restringiu à educação ao *capital humano*.

Dentre as modificações/reformas realizadas no âmbito educacional no período, tivemos: a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL (1967-1985), que foi um movimento que teve o objetivo de acabar com o analfabetismo no Brasil, com uma proposta de alfabetização descontextualizada e funcional; a Reforma do Ensino Universitário, regulamentado pela Lei 5.540/68; e a Reforma no Ensino de Primeiro e Segundo Graus, regulamentada pela Lei 5.692/71, que foi uma das reformas mais desumanas e arbitrárias, se considerarmos a Educação para os Direitos Humanos, uma vez que essa reforma propôs uma educação obrigatoriamente profissional para o ensino de segundo grau, descartando evidentemente a formação cidadã.

Nas palavras de Germano: “O controle militar sobre o Estado implica uma determinada forma de dominação e, por conseguinte, de atuação prática em diversos campos de vida econômica, social e política do país, na qual se situa a política educacional”. (GERMANO, 2011, p.19). Portanto, fica explícito que o autoritarismo, que foi a marca dos governos militares entre 1964 a 1985, percorreu e atuou em toda a sociedade brasileira, com o objetivo maior de legitimar esse regime e impor suas restrições, onde os mesmos encontram na educação uma das formas de manipular e violar direitos para se conservarem no poder.

Esse autoritarismo predador da liberdade humana iniciou-se camuflado sob o discurso de boas intenções para com o país, envolvido pelo euforismo do chamado “milagre econômico” e pela ideia “da família, com Deus pela liberdade” (GERMANO 1993).

Deste modo, ao assumir o comando, o novo governo manteve a Constituição de 1946, buscando aparentar uma normalidade constitucional. Todavia, tendo em vista que o texto limitava os seus atos repressivos, se fez necessária a elaboração de “Atos Institucionais e Atos Complementares” que forneceram respaldo para as ações do Estado autoritário que se estabelecia. Somente em 1967, o Estado militar estabelece uma nova Constituição autoritária e com fortes traços centralizadores, que vigorou durante todo o restante do regime.

A desmobilização e a paralisia dos movimentos populares foi um dos primeiros passos dado pelo governo ditatorial, assim como uma das estratégias principais desse governo, pois um povo desarticulado torna-se um povo enfraquecido.

Nessa perspectiva, alegando uma suposta reimplantação da “ordem”, o governo iniciou a “Operação Limpeza” que, além de emudecer a voz do povo, vitimizou lideranças políticas e sindicais, parlamentares e militantes. Cittadino explica que:

[...] os setores organizados ligados às esquerdas sofreram violenta perseguição: as organizações intersindicais foram extintas; os sindicatos trabalhistas sofreram intervenções; a União Nacional dos Estudantes (UNE) teve sua sede invadida e

incendiada, sendo posteriormente extinta, enquanto os diretórios acadêmicos foram colocados nas mãos de interventores; algumas Universidades foram submetidas à intervenção militar; as Ligas Camponesas foram desmanteladas e seus líderes e membros foram presos, torturados e até assassinados. (CITTADINO, 2014, p. 197).

O sentimento de alteridade para com o outro desaparece durante os anos da ditadura civil-militar, todavia, apesar da repressão, perseguição e tortura, foi em tempos de autoritarismo que o povo aprendeu a resistir e foi dessa resistência que surgiram “as ideias de proteção e defesa, de reparação e promoção de direitos, atravessando culturas e mentalidades que sustentaram a idéia de descartabilidade da pessoa humana”. (ZENAIDE, 2013, p. 27).

Essa mobilização foi possível na ditadura porque não houve um consenso popular. A tirania não fez silenciar o povo brasileiro. Apesar da construção de uma ideologia manipuladora e da forte repressão, muitas pessoas educaram-se em Direitos Humanos ignorando a força do Estado. Ainda utilizando as palavras de Zenaide:

Sentimos muito medo diante do horror e do arbítrio. Entendemos o valor da vida perdendo a liberdade, convivendo com a clandestinidade, recebendo a solidariedade de onde nem imaginávamos. Nos porões da prisão do Estado, entendemos o que Freud quis dizer quando afirmou que a barbárie é constitutiva da civilização, uma vez que, governadas pelo princípio da morte (tánatos), as pessoas podem agir na direção da destruição da humanidade (ZENAIDE, 2014, p. 27-28).

Vê-se, então, que foram longos anos de ditadura, de noites escuras, de destruição da dignidade humana, mas também de luta. Nesse período, 16 Atos Institucionais se sucederam, todos buscando tornar “legal” os atos ilegais e as arbitrariedades executadas pelo Governo Militar. Houve uma espécie de endurecimento progressivo do regime, que reagia às mobilizações sociais e aos poucos eliminava todos os espaços de liberdade.

Em meio a vinte e um anos de regime militar, manipulação, repressão e terror, vários “ditadores” passaram pelo poder, sendo eles: General Humberto Castelo Branco (1964-1967), General Arthur da Costa de Silva (1967-1969), Junta Militar, formada pelos ministros Aurélio de Lyra Tavares, Augusto Rademaker e Márcio de Sousa e Melo (1969), General Emílio Garrastazu Médici (1969-1974), General Ernesto Geisel (1974-1979) e General João Baptista Figueiredo (1979-1985).

Convém referir, que o período de maior endurecimento da ditadura, ocorreu entre 1969 e 1976 e foi dominado pelos ditadores mais truculentos, tendo início com a edição do Ato Institucional nº 5 (AI-5), como resposta a uma forte resistência civil.

Entre 1967 e 1968, o movimento estudantil realiza grandes mobilizações contra o Governo, o movimento sindical dos trabalhadores se torna obstinado contra a política econômica, alguns setores da Igreja Católica se associam as lutas oposicionistas, entre outras resistências que fortalecem a oposição. Deste modo, em 13 de dezembro de 1968, foi baixado

o AI-5, revelando completamente o espírito ditatorial do Golpe de 1964. “Pelo AI-5, como diria o general Médici, o Presidente da República ‘pode tudo’.” (GERMANO, 1993, p.66).

O Ato Institucional nº 5 “representou a consagração dos setores da linha dura na luta pela hegemonia do Estado e garantiu a radicalização dos objetivos iniciais de 1964, ao impor silêncio e promover a imobilização da sociedade” (CITTADINO, 2014, p. 202). Nesse período, também identificado como “anos de chumbo”, a repressão tomou proporções muito maiores e a tortura foi institucionalizada tornando-se o principal aparelho de manutenção do Estado autoritário. O ato em si foi cancelado em 1978, mas resultou em graves consequências que perduram até os dias atuais.

Podemos perceber que as violações aos direitos humanos predominaram entre 1964 a 1985, pois foi um regime bem articulado, com profundas raízes no desenvolvimento econômico e na desvalorização do ser humano, não sendo coisa de amadores (CUNHA; GÓES, 1985), mas de um governo que progressivamente controlou os três poderes através de atos institucionais, e de fato um governo que “não é refreado pela lei, coloca-se acima dela e transforma em lei a própria vontade” (TOPPINO apud GERMANO, 2011, p. 27).

Com isso, foi nos “anos de chumbo” que o aparato repressor passou a agir de maneira informal, prendendo, torturando e/ou assassinando os supostos subversivos e abandonando-os em locais clandestinos, sem que amigos e familiares pudessem ao menos viver o momento necessário de luto.

Sem alternativa para vencer tal regime, alguns integrantes da oposição optaram pela luta armada a fim de responder a tamanha repressão e arbitrariedade. Todavia, as ações armadas recrudesceram ainda mais o aparelho repressivo, tornando esse o momento mais trágico da ditadura e de maior desrespeito à dignidade humana. Contudo, Tosi e Silva (2010) explicam que:

[...] foi justamente neste período mais obscuro e trágico da história nacional que os direitos humanos apareceram como uma saída que indicava um norte a ser seguido: foi nas prisões da ditadura, nas comunidades de base, na luta pela renovação dos sindicatos, pela reconstrução dos movimentos sociais e nos grupos de resistência que se construiria a alternativa à ditadura, e se vislumbrou o caminho da transição para a democracia. (TOSI; SILVA, 2010, p. 42).

Foi nessa conjuntura que a oposição de esquerda passou a perceber os Direitos Humanos não mais como direitos “burgueses”, mas como uma alternativa para a defesa da própria humanidade. Lutas e movimentos em meados da década de 1970 (principalmente a luta por anistia política) deram início a algumas mudanças que acenavam para o fim da ditadura.

Faz-se necessário mencionar, que, a luta da sociedade por anistia teve início desde os primeiros anos do golpe de 1964, nos quais já havia denúncias das violações sofridas, discussões sobre a anistia de líderes políticos cassados e a defesa da abertura política, no entanto, o recorte temporal mais considerado é a segunda metade dos anos 1970, quando a luta em torno da anistia se fortalece e desenvolve-se mais sistematicamente.

Um importante acontecimento histórico ocorrido na década de 1970 que deve ser mencionado neste texto, tendo em vista sua grande importância para o processo transicional no Brasil e em outros países da América Latina, é o Tribunal Russell II (1974), constituído com o objetivo de denunciar a repressão e o autoritarismo na América Latina, que violava os Direitos Humanos.

O Tribunal foi uma importante mobilização da comunidade internacional contra a tirania ocorrida na região já mencionada, contando com o envolvimento de vários intelectuais e ativistas, o Tribunal Russell II reuniu provas evidentes sobre as violações aos Direitos Humanos que estavam ocorrendo em vários países da América Latina. Entre várias acusações contra o Governo Brasileiro, Miguel Arraes, ex-governador do Estado de Pernambuco, denuncia a censura e a tortura patente na tirania militar:

Cuida-se com particular atenção em deixar desinformada a opinião pública. A censura atinge qualquer meio de divulgação: controla-se jornais, rádio, televisão, cinema, teatro, telefone, cartas, assim, como a produção cultural e artística, tantos os livros quanto as músicas populares. Estas, no entanto, são apenas medidas previstas na legislação da ditadura. Os mais graves atos são praticados à margem das leis por ela instituídas. A tortura foi transformada em uma atividade normal nas prisões, tendo alcançado requintes sem precedentes no país. (TOSI; FERREIRA, 2014, p.45).

Considerando este relato, entendemos de forma mais clara a opressão vivenciada pelo povo brasileiro em tempos de regime ditatorial. O reconhecimento da dignidade humana e os direitos expressos na Declaração Universal de Direitos Humanos (1948) foram veementemente violados e negligenciados. As liberdades essenciais para a segurança da pessoa humana foram convertidas em: tortura, discriminação, censura, exílio, prisão arbitrária, etc.

O relatório oficial “Direito à memória e à verdade” aponta os assombrosos dados desse período, no qual, o governo autoritário já havia atingindo milhares de pessoas em solo nacional e internacional:

A Ditadura Militar chega ao ano de 1979 com o seguinte saldo: calcula-se que cerca de 50 mil pessoas teriam sido detidas somente nos primeiros meses da ditadura, ao passo que em torno de 10 mil cidadãos teriam vivido no exílio em algum momento do longo ciclo. Ao pesquisar os dados constantes de 707 processos políticos formados pela Justiça Militar entre 1964 e 1979, o projeto Brasil Nunca Mais contou 7.367 acusados judicialmente e 10.034 atingidos na fase de inquérito. Houve quatro

condenações à pena de morte, não consumadas; 130 pessoas foram banidas do País; 4.862 tiveram cassados os seus mandatos e direitos políticos; 6.592 militares foram punidos e pelo menos 245 estudantes foram expulsos da universidade (BRASIL. Direito à Memória e a Verdade, 2007, p. 30).

É diante desses dados e do acirramento de repressão, prisões, demissões arbitrárias, tortura, extermínio, desaparecimentos forçados, exílios, e ainda a pior recessão econômica da história recente do país, que em fins da década de 1970 a sociedade civil avança na luta pelo fim da ditadura.

O movimento pela anistia se fortalece por meio do Comitê Brasileiro de Anistia (CBA), tendo na liderança mulheres, mães, esposas e parentes que buscam liberdade e notícias de seus familiares mortos e desaparecidos. Denúncias das violações aos Direitos Humanos, greves sindicais, mobilizações estudantis, greves de fome nos presídios e um grande aumento das forças oposicionistas, deságuam em uma grande mobilização social, sendo considerada uma das maiores que o Brasil já vivenciou. A ditadura fica “encurralada”!

Desse modo, em 27 de junho de 1979, o regime militar e seus aliados, pressionados e impossibilitados de conter as campanhas pela Anistia, assinam na pessoa do então presidente General João Baptista Figueiredo, o projeto de lei a ser enviado para a aprovação do congresso. O presidente referido apresentava um posicionamento pacificador, alegando ser necessário um desarmamento dos espíritos. Entretanto, como explica Comparato (1995, p. 1-3) “A pretensa ‘pacificação dos espíritos’, de resto, foi sempre uma farsa grosseira, pois à época da anistia não havia o menor vislumbre de oposição armada ao regime”. Na verdade, o que o governo militar buscava era uma transição para a democracia sem grandes rupturas.

A Lei da Anistia de 1979 é considerada um dos maiores marcos do fim da Ditadura Militar, a representação exata do fim desse regime e da transição democrática. No entanto, o processo que culminou em sua elaboração, contribuiu para permanências desse obscuro período, permitindo que muitas memórias ficassem no esquecimento. Gallo (2010, p.140), explica que esse processo “diferenciou-se do que ocorreu na Argentina e Chile, por exemplo, porque, além de a distensão militar ter se dado de forma bastante lenta e gradual (de 1974 até 1985)”, foi o próprio regime vigente que elaborou a legislação que presumiu a anistia, por isso, a grande dificuldade de resgatar a memória desse período.

Desse modo, é imprescindível esclarecer que os interesses dos membros do regime autoritário era um fator predominante dentro daquele contexto. Conforme Abrão e Torelly (2014, p.69-70), o Brasil é exemplo de uma “transição controlada”, pois a ditadura executou meticulosamente o seu “plano de saída”. Esse plano adaptava medidas muito bem

orquestradas, como: uma lei de autoanistia restrita, eleições indiretas e ampla destruição de arquivos públicos.

Para contemplar essa estratégia traçada pelo regime, de uma abertura pacífica e suave, a Lei da Anistia não atendeu ao grito do povo nas praças públicas e nas ruas, pois foi uma anistia restrita, parcial e discriminatória “que impedia a soltura de muitos presos políticos, especialmente aqueles que haviam se dedicado à luta armada” (ABRÃO, 2012, p. 112). A Lei trazia ainda, em seu artigo 1º, a confusa expressão “crimes conexos”, referindo-se aos que seriam beneficiados pela Lei, permitindo uma interpretação ampla e ambígua sobre o que se consideraria os crimes alcançados pela anistia, pretendendo impetrar também as violações da repressão, ou seja, o regime militar buscou resguardar os seus torturadores, cujos crimes cometidos nunca haviam sido punidos.

Para a população que havia se mobilizado na luta por anistia, não era crível uma autoanistia capaz de absorver todas as violações praticadas pelos militares. O fato é que independente do plano arquitetado pelos membros do regime, para realizar uma transição democrática sem grandes rupturas, a sociedade civil foi a responsável pela mobilização e resistência em busca de anistia e abertura política, o povo estava buscando uma verdadeira liberdade civil e política. Isto posto, a anistia apresentada pelo governo foi objeto de muitas contestações e de intensos debates.

Nesse processo de mobilização, convém destacar a importante participação dos presos políticos, que apesar de estarem privados da liberdade física, utilizaram as armas possíveis na luta pela Anistia Ampla, Geral e Irrestrita. Entre estas armas, a greve de fome foi utilizada como forma de resistência e denúncia contra as arbitrariedades da ditadura. Houve um intenso combate dentro das prisões, os presos discutiam o tema da anistia, realizavam denúncias e faziam um verdadeiro enfrentamento político, de maneira que aos poucos foram conseguindo importantes aliados e atraindo a atenção da imprensa, tornando ampla a divulgação da luta pela Anistia (TELES, 2011).

Esse ideal foi sendo disseminado entre os presos de diversos Estados do Brasil, conquistando o espaço público e gerando manifestações de apoio em todo o país. No total, a greve de fome durou 32 dias, tendo fim no dia 22 de agosto de 1979, o dia da votação no Congresso. Neste dia, a greve teve fim, mas a luta não terminaria, pois a vitória foi parcial, não atingindo o objetivo esperado (TELES, 2011).

O Movimento Democrático Brasileiro (MDB), partido da oposição consentida, formulou um projeto de lei apresentando uma anistia ampla, geral e irrestrita. Por outro lado, o governo militar não admitia excluir do processo de perdão os militares que cometeram

torturas, assim, apresentou um projeto de lei que previa uma anistia bilateral, alcançando os crimes dos envolvidos no regime, mas ao mesmo tempo restrita, excluindo do perdão os que cometeram crimes de sangue como forma de resistência. “Por apertada maioria de 206 a 201 votos, a anistia proposta pelo gabinete do governo militar foi aprovada.” (ABRÃO; TORELLY, 2014, p. 66).

Apesar da derrota do povo, no sentido de conquistar uma anistia justa, a aprovação dessa lei também se tornou uma vitória, pois em poucos meses muitos prisioneiros “foram sendo libertados por outros recursos jurídicos, como revisões de pena e indultos” (NAPOLITANO, 2014, p. 299). As celas foram abertas! Os “130 banidos que viviam no exterior recuperaram seus direitos políticos e puderam voltar ao país, bem como grande número de exilados, calculados 4.500 pessoas, que, para escapar da repressão, haviam ido morar em outros países” (BRASIL, 2010, p.64). Essa era a vitória que se podia ter naquele momento.

Conforme explicam Abrão e Torelly:

A aprovação da lei da anistia no Brasil em 1979, durante o regime militar, é marco jurídico fundante do processo de redemocratização. A forte e histórica mobilização social da luta pela anistia e pela abertura política é de tal sorte que do conceito de anistia emana toda a concepção de Justiça de Transição no Brasil. O conceito de anistia enquanto “impunidade e esquecimento” defendido pelo regime militar e seu apoiadores seguiu estaque ao longo dos últimos anos, passando por atualizações jurisprudenciais. Por outro lado, o conceito de anistia defendido pela sociedade civil da década de 1970, anistia enquanto “liberdade”, seguiu desenvolvendo-se durante a democratização, consolidando-se na idéia de anistia enquanto “reparação” constitucionalizada no artigo 8º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias de 1988 (ABRÃO; TORELLY, 2014, P. 63).

Vê-se, pois, o contexto de embate político entre o regime ditatorial e a resistência de uma sociedade que aprendeu a lutar por proteção, defesa, reparação e promoção de direitos. É nesse sentido, que se apresenta a ambiguidade da Lei da Anistia, pois o regime militar buscava por meio dela promover o esquecimento do passado, “todos ficariam perdoados e a justiça impedida de processar qualquer uma das partes” (ALVES, 2005, p.12), por outro lado, o povo brasileiro buscava liberdade!

Esse anseio por um país livre e democrático permaneceu desenvolvendo-se após a anistia. O movimento por redemocratização vê as suas forças renovadas e no início da década de 1980 estreia a campanha das “Diretas Já”, em busca de eleições diretas para presidente.

Após duas décadas de repressão, o povo ressuscitou a esperança e a coragem. Grandes mobilizações e manifestações públicas em prol de poder eleger um representante, sinalizavam também para possíveis mudanças econômicas e sociais. A esperança renascia!

Todavia, mais uma vez o resultado não foi o esperado, pois o congresso nacional aprova as eleições indiretas e a ditadura impõe outro fracasso à sociedade organizada.

De toda forma, o movimento de “Diretas Já” já havia conquistado uma grande vitória. A mobilização do povo, o anseio por mudanças e a resistência revelada por meio da voz política que renascia, corroborou ainda mais para a falência já iminente do regime civil-militar.

A Lei da Anistia, a Lei da reforma partidária, entre outros avanços, desencadearam um processo paulatino de liberalização do regime. Em 1985, os civis Tancredo Neves e José Sarney foram eleitos (por meio de eleições indiretas) para assumir a presidência do Brasil, tornando-se aquela data um marco inicial na redemocratização do país. Abrão e Torelly (2014) apontam que essa transição ocorreu de forma tranquila, pois houve um pacto político de transição brasileira, que corroborou com a ideia da transição controlada, já mencionada no presente texto.

Mesmo a ditadura brasileira tendo fim em 1985, arquitetou um plano de permanências que continuaram ecoando na sociedade brasileira. A redemocratização ainda é um processo lento e delicado até os dias atuais. Muito ainda precisa ser feito para que a democracia seja, de fato, efetivada no Brasil. Na verdade, é preciso compreender a democracia como algo inacabado e, em constante movimento, tendo em vista, os avanços, retrocessos e as continuidades que permeiam a história.

Refletindo sobre democracia na América Latina, Dornelles (2014) elucida que a existência de uma cultura democrática é um pressuposto para a efetivação dos Direitos Humanos e que o Estado democrático é resultado do respeito aos Direitos Humanos. Entendemos, então, que a democracia e Direitos Humanos convergem entre si, pois democracia não é apenas um regime político ou uma forma de governo, mas uma forma social, uma prática sócio-econômica “que se expressa em todos os espaços da sociedade” e os Direitos Humanos, por sua vez, têm a capacidade de ser meio de luta e de contribuir para a “emergência e consolidação democrática” (DORNELLES, 2014, p. 205-206).

É nesse sentido, que consideramos frágil a democracia no Brasil, tendo em vista que ela foi alicerçada em solo movediço, sem que a população brasileira tivesse as informações para compreender a resistência de muitos brasileiros que enfrentaram o regime antidemocrático na luta por democracia e contra as violações dos Direitos Humanos.

Em concordância com as distinções que Ricouer (2006) faz do esquecimento, é possível admitir, que o Brasil protagonizou um processo de esquecimento comandado, no qual, as autoridades políticas vigentes na ditadura, por meio da Lei da Anistia perdoaram e

esqueceram todos os crimes políticos do período, desassociando a relação do passado com o futuro da nação.

Em decorrência disto, mesmo com o fim do regime militar, o país não obteve êxito integral em seu processo de democratização, caminhando vagarosamente para uma democracia que segue muito debilitada até hodiernamente. Dentro desse complexo processo, as heranças deixadas pela ditadura civil-militar surgem como sombras e insistem em condicionar a democracia brasileira e limitar a expansão dos Direitos Humanos.

A expressão “crimes conexos” contida na Lei da Anistia foi entendida como o perdão concedido aos torturadores e aos assassinos que estavam a serviço do Governo ditatorial, juntamente com esse perdão o esquecimento foi imposto, as discussões acerca dos crimes da ditadura foram amenizadas, as investigações foram impedidas e o Estado executou com perfeição o plano de esquecer o passado.

Vê-se, pois, que uma Lei estabelecida em tempos autoritários traz em si as marcas antidemocráticas, marcas de um esquecimento forçado e de uma injustiça resultante deste esquecimento. No entanto, a partir da promulgação da lei uma tensão se instala “entre aqueles que não podem esquecer e aqueles que não querem lembrar” (SANTOS, 2013, p.71).

O perdão, no sentido próprio de esquecimento, foi e continua sendo defendido por militares e políticos que compactuaram com o regime, pois estes não querem lembrar-se desse passado. Conforme as reflexões de Silva Filho (2008), existe uma resistência em admitir que a ditadura torturou e provocou desaparecimentos forçados, muitos nomeiam o golpe militar de “revolução”, na tentativa de aplainar o sentido real do regime autoritário. A própria Lei de 1979 “utiliza, ainda, a expressão ‘ausentes’, oriunda da dogmática jurídico-civilista, para se referir aos desaparecidos, o que leva à conotação de uma morte presumida e não de um assassinato cujo cadáver não é encontrado” (SILVA; FILHO, 2008, p.162). Por trás dessas expressões brandas, existe uma verdade cruel que buscam apagar.

Todavia, existem aqueles que não podem esquecer! Grande parte da sociedade civil decidiu lembrar e travou uma luta de gerações para tornar possível se ter outra concepção de anistia, voltada para o exercício da memória.

É importante ressaltar que, a Constituição Federal Brasileira de 1988, considerada a Constituição mais democrática da história do país, em seu ato de Disposições Constitucionais Transitórias refere-se a uma anistia para os que foram atingidos por atos de exceção e prevê um conjunto de direitos reparatórios. Assim, a Constituição Federal não alcança os torturadores, mas sim, os que foram torturados (ABRÃO; TORELLY, 2014).

Sobre a Constituição de 1988, requer mencionar também os incisos III e XLIII do seu artigo 5º, que afirma: “ninguém será submetido à tortura nem a tratamento desumano ou degradante” e “a lei considerará crimes inafiançáveis e insuscetíveis de graça ou anistia a prática da tortura [...]” (BRASIL, 1988). Ao que se percebe, o texto constitucional legitimou o início de um novo sentido para a anistia.

O conceito de anistia como esquecimento e impunidade estagnou-se com o tempo, mas a concepção de anistia enquanto reparação, verdade, memória e justiça, seguiu se desenvolvendo. Como afirmam Abrão e Torelly:

[...] a anistia é um elemento cuja centralidade e mutabilidade é fundamental para a devida compreensão da justiça de transição brasileira. Do conceito de anistia emana toda a concepção da justiça de transição no Brasil. No Brasil, Verdade, Reparação e Justiça dependem do conceito de anistia. Sem compreender a amplitude, ambiguidade e a disputa em torno do conceito de anistia no Brasil corre-se o risco de assimilar o senso comum do discurso da “anistia enquanto impunidade e esquecimento”, desperdiçando o enorme potencial político que o conceito de anistia tem em nossa transição para a expansão das liberdades públicas (ABRÃO; TORELLY, 2014, p.83).

É de acordo com essa perspectiva que compreendemos a Lei da Anistia como uma política da memória capaz de contribuir para a Educação em Direitos Humanos, pois foi em meio à transição democrática que experiências educativas em Direitos Humanos foram sendo fomentadas e que o desejo por uma democracia verdadeira e duradoura se consolidou.

Desta forma, a Educação em Direitos Humanos durante todo o processo de redemocratização, tem buscado contribuir não apenas para a promoção e proteção dos Direitos Humanos, mas também para a conscientização dos direitos que foram violados e que merecem reparação.

A partir da resistência da sociedade contra o autoritarismo e em função de responsabilizar o Estado pelas violações de Direitos Humanos cometidas, o conceito de anistia foi se transformando e em tempos democráticos, outras políticas foram surgindo em busca de avivamento. Com essa conquista, o Brasil está pouco a pouco aprendendo a olhar o passado, compreendendo que a história não começa “agora” e que as informações e acontecimentos passados existem e são importantes para a efetivação do presente e do futuro.

As vítimas da ditadura civil-militar e os familiares buscaram e continuam buscando respostas para as mortes e perseguições infundadas desse período, muitas ações têm assumido a responsabilidade de trazer à memória as violações de direitos. O processo transicional brasileiro por meio de um intenso trabalho político e jurídico está rompendo com as continuidades e esquecimentos impostos pela transição controlada do período autoritário.

Desta forma, a memória como um direito e como um dever tem sido evidenciada no Brasil, sendo posta em prática por meio dessas políticas de memória, que buscam reverter o pacto de esquecimento e promover uma educação para o “nunca mais”.

2.2 A MEMÓRIA COMO UM DIREITO E COMO UM DEVER: EDUCANDO PARA O “NUNCA MAIS”

O Direito à memória e à verdade está contemplado em um contexto mais amplo denominado de “justiça de transição”. Esse conceito criado em 1991 pela professora de Direito norte-americana Ruti Teitel¹² surge como meio de reconciliação das sociedades que enfrentaram experiências traumáticas, pretendendo promover justiça, punição, responsabilização, reconhecimento como vítima e resgate da história de vida (GALLO, 2010). Tosi e Silva contribuem com essa ideia explicando que:” [...] a justiça de transição deve ser “democrática”, nos seus meios e objetivos, ou seja, deve prescrever como as democracias devem tratar os crimes cometidos durante os regimes “de exceção”, uma vez que esteja restabelecida a “normalidade” democrática” (TOSI; SILVA, 2014, p. 22).

Nesse sentido de prescrever como os crimes cometidos devem ser tratados, a justiça de transição tem como objetivo maior o “acerto de contas com o passado”, efetivando um processo de conhecimento dos fatos ocorridos, avaliando de maneira moral e jurídica os acontecimentos e contribuindo para que o passado não se repita (PORTINARO, 2011, p.15).

É dentro dessa perspectiva que um país como o Brasil, em meio ao processo de justiça de transição, deve reconhecer as responsabilidades do Estado e reparar os crimes cometidos por seus agentes públicos, além de punir os violadores, a fim de promover a justiça, e trazer à luz os acontecimentos que foram silenciados, ou seja, percorrer o caminho da memória e da verdade.

Vê-se, pois, que o direito à memória e à verdade é parte fundamental de uma justiça de transição completa, pois sem um conhecimento efetivo dos fatos ocorridos em períodos autoritários, as sombras continuarão a condicionar a democracia brasileira.

Estabelecendo essa elucidação sobre justiça de transição e o recente surgimento desse conceito, nos cabe ressaltar que, o direito à memória e à verdade, apesar de ser parte desse processo, é um direito já identificado em textos mais remotos. Ferreira (2007), afirma que de forma sutil esse direito é previsto desde a Declaração Francesa de 1789, e para Gallo

¹² Ruti Teitel é professora adjunta na Faculdade de Direito de Nova York, autora de vários livros, artigos e capítulos de livros com o foco em transições políticas. É co-presidente fundador do Grupo de Interesse sobre Justiça Transicional e Estado de Direito da Sociedade Americana de Direito Internacional, além de ser membro do Comitê Executivo da Seção de Direitos Humanos, da Associação de Estudos Internacionais.

(2010, p.136), “é possível encontrar seus fundamentos já nas primeiras discussões pós-Segunda Guerra Mundial”, por meio da elaboração da Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Tribunal de Nuremberg.

É importante aclarar que, o binômio memória e verdade não se encontra explícito nos textos formais relativos aos Direitos Humanos, no entanto, como afirma Fonseca (1996), aparece implicitamente dentro da questão do direito à informação, tendo em vista que o direito a informação no seu sentido amplo, envolve outras dimensões, inclusive o direito à educação “no sentido de propiciar o domínio do conhecimento e das ferramentas necessárias para a sua codificação” (FERREIRA, 2007, p.136).

É nesse sentido, que Gallo (2010, p.136) afirma que os objetivos do direito à memória e à verdade são completamente compatíveis com outros princípios já estabelecidos em documentos legais, por exemplo, as Convenções de Genebra I-IV, editadas em 1949, os artigos 32 e 33 do Protocolo Adicional às Convenções de Genebra, datado de 1977, a Convenção Americana de Direitos Humanos, o Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos, dentre outros “textos jurídicos internacionais que, conjuntamente, reconhecem e dão fundamento jurídico ao direito á verdade”.

Diante disso, entendemos que todos os esforços no sentido de reconhecer o direito à memória e à verdade, são com a finalidade de evitar que violações aos Direitos Humanos continuem acontecendo, pois, “a memória se apresenta como um elemento essencial do discurso reconstrutivo, que deve estar presente nos estudos acerca dos direitos humanos, [...] a busca da justiça e não somente da verdade é que deve mover a política da memória” (DORNELLES, 2014, p. 216).

Convém referir, que os desrespeitos à cidadania ocorridos durante a ditadura civil-militar brasileira feriram psicologicamente, emocionalmente e fisicamente muitos cidadãos, escondendo em suas mentes e corpos torturados “as maiores atrocidades, as lutas profundas travadas pelo eu” (ENDO, 2010, p. 16). Por meio da tortura vivenciada, o ser humano foi desumanizado paulatinamente, perdendo o seu livre arbítrio e vendo sua vida e sua morte sendo controlada pelo carrasco.

Deste modo, deixar o sofrimento vivido no plano privado, individual, é também uma tática usada para o esquecimento e impunidade. O silêncio é uma forma de indiferença, e ser indiferente assemelha-se com a cumplicidade.

Walter Benjamin (1994) faz uma reflexão sobre as vítimas da violência que foram deixadas no esquecimento ao longo da história. O autor explica que em nome do progresso da história, as vítimas são sacrificadas, por isso os monumentos de cultura são também

monumentos de barbárie. O avanço supõe esmagar vítimas, pois exige o sacrifício de apagar o passado e esquecer as violações cometidas contra a humanidade. Nesse sentido, Benjamim apresenta a imagem do Angelus Novus¹³, e faz a seguinte descrição:

Há um quadro de Klee que se chama Angelus Novus. Representa um anjo que parece querer afastar-se de algo que ele encara fixamente. Seus olhos estão escancarados, sua boca dilatada, suas asas abertas. O anjo da história deve ter esse aspecto. Seu rosto está dirigido para o passado. Onde nós vemos uma cadeia de acontecimentos, ele vê uma catástrofe única, que acumula incansavelmente ruína sobre ruína e as dispersa a nossos pés. Ele gostaria de deter-se para acordar os mortos e juntar os fragmentos. Mas uma tempestade sopra do paraíso e prende-se em suas asas com tanta força que ele não pode fechá-las. Essa tempestade o impele irresistivelmente para o futuro, ao que ele vira as costas, enquanto o amontoado de ruínas cresce até o céu. Essa tempestade é o que chamamos de progresso (BENJAMIM, 1994, p. 226).

Diante da imagem desse anjo, descrita em tantos detalhes por Benjamim, percebe-se que a história tem sido concebida como uma cadeia única de acontecimentos, apenas descrevendo os fatos por meio da ótica dos vencedores e tornando-se um claro instrumento de poder para as classes dominantes. A ferocidade do progresso gera estratégias de esquecimento e busca apagar as situações de negação da alteridade humana. Nesse sentido, o Anjo da história, vira as costas para o futuro “para não perder o presente, aquela qualidade do agora que resulta de um passado renovado, não de uma repetição mecânica” (SILVA FILHO, 2008, p. 159).

Assim, na perspectiva de Benjamim (1994), é necessário romper o continuum da história. O passado não deve ser esquecido, mas também não deve ser repetido mecanicamente, sem reflexões, sem o enviesamento de múltiplas versões. O passado deve ser ressignificado, trazendo à tona as versões e os testemunhos das vítimas que ficaram no esquecimento. José Carlos Moreira da Silva Filho elucida que:

Recuperar a memória significa trazer ao presente o passado, aquele que ficou ausente. É no cultivo e no resgate dessa e de todas as histórias negadas pelo avanço impiedoso da civilização que se poderá ser capaz de se tornar mais humano, de voltar a se indignar com as injustiças e de não esquecer a barbárie que se esconde por trás de cada cena da vida cotidiana. (SILVA FILHO, 2008, p. 173).

Assim, o esforço para sair do silêncio é uma perspectiva de deixar passar a escuridão do esquecimento das graves violações aos Direitos Humanos, é buscar clareza sobre os fatos para evitar a repetição. Dornelles (2014) esclarece que, toda violência oculta uma capacidade de repetição, deste modo, o esquecimento e o silêncio sobre o passado de violência levam ao recalque do trauma e potencializam a repetição contínua, mesmo que seja de diferentes

¹³ O Angelus Novus é um quadro de um pintor suíço chamado Paul Klee, que viveu na mesma época de Walter Benjamim.

formas, além disso, o esquecimento e o silêncio provocam “a naturalização da barbárie e a negação da alteridade humana” (DORNELLES, 2014, p. 213).

O mesmo autor acrescenta a seguinte reflexão:

Com a recuperação pública da memória sobre os fatos ocorridos pode-se chegar à verdade plena dos mesmos possibilitando demandas por justiça, para que cesse a situação de impunidade, dando visibilidade aos responsáveis (executores diretos, mandantes e financiadores) pelas violações sistemáticas que levaram enormes contingentes humanos a serem vítimas de injustiças (DORNELLES, 2014, p.212).

Por esse motivo a educação para “o nunca mais” ou para o não-retorno configura-se em um grande desafio, pois o passado traz em seu arcabouço as permanências de violência que incomodam e que, muitas vezes, provocam dor e sofrimento, além disso, as barbáries históricas sempre podem retornar. “Elas podem nos visitar de soslaio, e o que sempre terá a trazer é o excesso de violência, que torna o indizível a sua experiência.” (BITTAR, 2014, p. 230). No entanto, a recuperação pública da memória traz visibilidade aos horrores cometidos contra a humanidade, possibilita verdade e justiça.

Conforme já visto neste trabalho, Auschwitz é uma alerta sobre o passado que não foi cicatrizado e que pode retornar (ADORNO, 2005). A educação para “o nunca mais” é o desafio contra um novo Auschwitz. Para que nunca mais aconteça!

Contraditório a essa advertência de Adorno, o mal radical advindo da era da técnica, repetiu-se em vários momentos da história e continua a acontecer, pois está presente em todo o sistema social que naturaliza o mal, coloca o progresso acima da humanidade e extermina seres humanos sem que os carrascos ao menos sintam a responsabilidade dos seus atos, por acreditarem que estão cumprindo um dever. Portanto, a desumanização está inserida em muitos lugares: Nas periferias, nas penitenciárias brasileiras, nos setores de imigração dos aeroportos, entre outros lugares cuja desumanização e negação da alteridade se fazem presentes. (SILVA; FILHO, 2008).

Diante desta realidade, o exercício da memória é a maior forma de combate contra a amnésia, a memória colocada no plano público e coletivo é a arma da sociedade brasileira para a conquista da verdade sobre as barbáries políticas ocorridas na ditadura civil-militar, a fim de que não se repitam. Le Goff esclarece que:

A memória coletiva faz parte das grandes questões das sociedades desenvolvidas e das sociedades em vias de desenvolvimento, das classes dominantes e das classes dominadas, lutando, todas, pelo poder ou pela vida, pela sobrevivência e pela promoção. [...] Mas a memória coletiva é não somente uma conquista, é também um instrumento e um objeto de poder (LE GOFF, 1994, p. 469-470).

Dentro dessa perspectiva de luta, os movimentos sociais foram pensando e reivindicando o direito à memória e à verdade e os órgãos do Estado foram implementando

práticas para legitimá-lo, é nesse sentido que Gallo (2010) esclarece que esse direito é construído contra - hegemonicamente, pois, foi pensado de baixo para cima, ou seja, por reivindicação do próprio povo. Sendo afirmado pela sociedade civil, o direito à memória e à verdade possui força e resistência mesmo que a legislação ponha em prática políticas de esquecimento.

No Brasil, a efetivação desse direito tem sido um processo lento e burocrático, pois, a Lei da Anistia (6.683/79), como já mencionado, embora tenha sido resultado de reivindicações populares, foi elaborada pelo próprio regime militar e serviu como instrumento do Estado para oferecer autoanistia aos militares e civis acusados de crimes hediondos contra os direitos dos cidadãos. Como explica Viola e Zenaide (2014, p.241): “Preservaram-se os segredos, esconderam-se documentos dos crimes cometidos contra a humanidade por agentes de segurança, enquanto os criminosos e seus mandantes permaneciam impunes.” Essa impunidade, diferenciou o Brasil de outros países latino-americanos, cujo processo de justiça de transição tem sido mais saudável e profundo.

Os maiores entraves para a efetivação do direito à memória e à verdade no Brasil continuam sendo a interpretação da Lei da Anistia que redime os torturadores e criminosos e a ocultação (em alguns casos até destruição) dos arquivos e vestígios da repressão. Conforme afirma Dornelles (2014, p.216) “As estratégias de esquecimento sempre acompanham as situações de barbárie, onde a alteridade humana é negada e as violências são práticas generalizadas”. Essas estratégias de esquecimento inviabilizam até hoje uma reflexão coletiva da sociedade sobre os fatos ocorridos e, conseqüentemente, favorece mecanismos de repetição das violações de direitos, sendo corriqueiros os casos de torturas e execuções por policiais.

Apesar desses problemas enfrentados, convém referir algumas importantes vitórias no território brasileiro, no sentido de efetivar a memória, a verdade e a justiça. Ainda nos anos finais da ditadura de 1964, a Comissão de Familiares de Mortos e Desaparecidos Políticos (CFMDP) iniciou uma grande batalha, fazendo denúncias, buscando o reconhecimento do Estado pela morte dos militantes¹⁴, restabelecendo as circunstâncias dos assassinatos e identificando os responsáveis.

Como resultados destes intensos anos de luta, foram surgindo algumas conquistas, entre as quais, algumas já foram mencionadas no capítulo introdutório desse texto, no entanto, tornaremos a citá-las, tendo em vista a necessidade de apresentar o caminho que o Brasil vem percorrendo em direção ao direito à memória e à verdade.

¹⁴ É importante esclarecer que no período ditatorial os “militantes” eram vistos, na verdade, como subversivos, pois representavam instabilidade à ordem da nação.

Em 1995, a Lei dos Mortos e Desaparecidos, nº 9.140, surge como resultado de muitos anos de luta, e em seu texto o Estado reconhece sua responsabilidade pela morte e desaparecimento de 136 pessoas¹⁵. Essa mesma Lei criou a Comissão Especial sobre Mortos e Desaparecidos Políticos (CEMDP), cujo objetivo é o reconhecimento das pessoas mortas e desaparecidas durante o regime de exceção e a localização de seus restos mortais, promovendo instrumentos de esclarecimentos das violações aos Direitos Humanos ocorridas nesse período.

Outro avanço legislativo que precisa ser evidenciado é a Lei nº 10.536/2002, que ampliou o período de responsabilidade do Estado brasileiro, que inicialmente era abarcado de 1964 a 1979 e passou a ser de 1961 a 1988.

Também a Lei nº 10.875/2004, é vista como um avanço legislativo, pois ampliou a responsabilização do Estado pela morte dos militantes, sendo passíveis de indenização as mortes que ocorreram dentro do período fixado e em manifestações públicas, envolvendo repressão policial. Foram também consideradas responsabilidade do Estado, as mortes por meio de suicídios, cuja motivação foi evitar prisão ou como consequência da tortura (GALLO, 2010).

A Comissão da Anistia, estabelecida pela Lei nº 10.559/2002, também se destaca como um importante avanço no resgate da memória brasileira. Realiza ações como: Caravanas da Anistia (promovendo julgamentos públicos em várias partes do país), palestras, debates, apresentação de filmes e documentários, tudo com o objetivo de suscitar as memórias dos acontecimentos ocorridos na ditadura.

Também relacionado às ações da Comissão da Anistia está o Projeto Marcas da Memória, que entre suas ações, criou o Memorial da Anistia, um espaço virtual destinado a arquivar e disponibilizar a documentação sobre o período, além de filmes e documentários. O portal é mais um instrumento, para promover uma educação em busca da memória histórica do Brasil, a fim de fortalecer o processo democrático de justiça.

Também é imprescindível mencionar, o Programa Nacional de Direitos Humanos – 3 (PNDH – 2009), ao qual analisaremos no capítulo posterior, cujo aperfeiçoamento de outros PNDHs anteriores, resultou na introdução do eixo VI: Direito à memória e à verdade. Esse eixo apresenta como diretrizes o reconhecimento da memória e da verdade como direito humano; a preservação da memória histórica e a construção pública da verdade; a modernização da legislação relacionada como a promoção desses direitos; e, além disso,

¹⁵ O militante Manoel Alexandrino foi excluído da lista, tendo em vista a comprovação de sua morte por causas naturais.

propõe a criação de uma Comissão Nacional da Verdade (CNV) para examinar as violações de Direitos Humanos praticadas no contexto da repressão política no período mencionado.

Apesar dessas conquistas resultantes de muitos anos de luta, é preciso ressaltar que falta muito para que o direito à memória e à verdade seja verdadeiramente efetivado no Brasil. Ainda na atualidade, grande parte dos arquivos da repressão continua sem funcionar, na medida em que os torturadores continuam sem julgamento e sem punição e a sociedade não foi capaz de superar totalmente os seus segredos e, por isso, parte da população ainda desconhece o terror que foi o período militar e pedem o retorno à ditadura.

É nesse sentido, que contemplamos com clareza a relação entre o direito à memória e o direito à educação, pois a educação é um direito humano considerado como indispensável à vida. A Declaração Universal de Direitos Humanos (1948), em seu artigo XXVI, menciona a educação como um direito de todos, não importando a classe social, a cor, o sexo, as opções religiosas, etc. Deste modo, a proteção e a promoção desse direito é essencial, tendo em vista que a sua violação/negação pode ferir outros direitos e interferir no desenvolvimento da democracia e da cidadania.

Corroborando com esta ideia, a Constituição Federal Brasileira (1988), em seu artigo 205 apresenta a educação como um “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p.195).

Outro importante documento que dá veracidade a essa afirmação é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), cujo artigo 2º também se refere à educação como dever da família e do Estado, tendo a finalidade de desenvolver o indivíduo para a cidadania e para o trabalho.

Refletindo sobre a educação, Carvalho (2014) elucida que ela é um direito fundamental e histórico:

[...] Em primeiro lugar, é fundamental para assegurar a sobrevivência humana, e em segundo, para a conquista e estabilidade da cidadania, importando lembrar que a educação está no centro da cultura como essencial à vida social, definindo e criando modelos de convivência, promovendo a dignidade da pessoa humana, motivos que, por si só, justificam sua importância (CARVALHO, 2014, p.176-177).

Diante dessa premissa, entendemos que “Educar para assegurar memórias e verdades que corroborem com a consecução dos direitos humanos é fundamental em qualquer sociedade” (FERREIRA, et al., 2016, p. 38). Portanto, a memória tem grande importância

para o direito à educação, pois possibilita uma educação que corrobora com a realização dos direitos humanos.

Vemos então, que memória e educação caminham em direção a uma Educação em Direitos Humanos, cujo importante papel é criar estratégias para construir uma cultura de direitos humanos que se contraponha a essa cultura de violações de direitos, valorizando o eixo de uma educação para o “nunca mais”, que desperte os sujeitos para identificar os grandes riscos de um retorno ao autoritarismo e para atuar na luta por uma cidadania democrática.

A Educação em Direitos Humanos é um campo de estudo recente, tendo sido pela primeira vez inserida explicitamente no Pacto dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, da ONU de 1966. Este importante documento apresenta a Educação como um direito indispensável para a realização de outros direitos, tendo assim um papel determinante para o desenvolvimento humano e para o alcance de uma vida digna.

O Plano de Ação Mundial sobre Educação para Direitos Humanos e Democracia, aprovado na Conferência de Viena (UNESCO, 1993, 1), também ressalta o valor da Educação em Direitos Humanos, concebendo essa educação como mediadora para “eliminar violações dos direitos humanos e construir uma cultura de paz baseada na democracia, desenvolvimento, tolerância e respeito mútuo.”

Partindo da premissa de que a memória é um instrumento de luta para eliminar as violações de direito, confirma-se que Memória, Educação e Educação em Direitos Humanos podem e devem caminhar na mesma direção. Conforme explica Ferreira (2014, p.66), “a memória se constitui em instrumento educativo fundamental para as gerações de hoje e do futuro, que não viveram esses acontecimentos e não têm ideia das barbáries ocorridas no passado”.

Sobre esse aspecto, Bittar elucida que:

A educação em direitos humanos assume a perspectiva de um campo de trabalho para a crítica da modernidade. Assim vista, a educação em direitos humanos pode assumir atitudes diversas na forma pela qual se exerce memória e se exerce o ato de educar. Educar nos extremos, educar com os extremos e educar para os extremos são coisas diversas de um educar considerando os extremos da história moderna. As três primeiras modalidades apontam mais para um des-educar, na medida em que educar sem considerar a sério o peso da história moderna seria educar para o retrocesso. Por isso é que a educação em direitos humanos se identifica com a proposta de tratar-se de uma educação para a democracia (BITTAR, 2014, p. 232).

Vê-se, pois, que a ressignificação das memórias do passado histórico faz parte das finalidades de uma Educação em Direitos Humanos, principalmente em um país como o

Brasil, vítima de violações de direitos e cultivador de segredos que contribuem para a continuidade da violência e para a instabilidade da democracia.

Nesse sentido, Zenaide (2014, p.35) afirma que “A Educação em Direitos Humanos passa a ser concebida como um direito fundamental”, pois, apresenta-se como uma estratégia de empoderamento, a fim de que, ao adquirir conhecimento, o sujeito também adote uma consciência crítica, necessária para vencer as opressões sociais e estabelecer uma cultura de paz, de tolerância e de respeito.

Convém referir, que foi no contexto de redemocratização¹⁶ que as lutas e as resistências fomentaram diferentes experiências educativas que acentuaram uma Educação em Direitos Humanos, deste modo, em vários países da América Latina, essa educação surgiu por meio do embate dos movimentos sociais contra o autoritarismo dos regimes militares e na busca por democracia. Zenaide (2014) destaca os diferentes objetivos que permearam o início dessa educação:

[...] afetar a “naturalidade” e “normalidade” das violações trazidas pelos processos de colonização e ditaduras; ter uma intervenção sistemática na formação de valores e hábitos promotores da dignidade e das liberdades fundamentais; fortalecer as estratégias dos movimentos sociais e a dimensão axiológica da ação transformadora; promover o pluralismo político, fortalecer o regime democrático e o respeito aos direitos humanos; erradicar e transformar o autoritarismo institucional; educar a sociedade e os agentes públicos para a relação entre direitos humanos e democracia; combater todas as formas de violações e discriminações; promover o direito à memória e à verdade para que a violência e tortura nunca mais aconteçam. (ZENAIDE, 2014, p. 38).

Vê-se, pois, que a Educação em Direitos Humanos se ergueu como uma bandeira emancipatória, buscando a libertação do sistema autoritário e das injustiças, abrindo caminhos para que os sujeitos conheçam os seus direitos e seus deveres, fortalecendo os Direitos Humanos.

Nesse processo, ressalta-se a promoção do direito à Memória e à verdade, como um dos objetivos dessa educação emancipatória, tendo em vista que o desafio de um passado esquecido, cujos efeitos negativos são constantemente abrandados, só pode ser vencido por meio de uma Educação em Direitos Humanos, que conforme explica Candau, et al. (2013, p.49), nesta educação “ não se pode ignorar ou ocultar o passado, porque se não se reconhece o passado não é possível construir o futuro nem ser sujeito ativo nessa construção. Não se pode impor o silêncio a memória de um grupo.”.

É nessa perspectiva, que compreendemos a Educação em Direitos Humanos como um importante instrumento de efetivação do direito à memória e à verdade, pois, o princípio

¹⁶ Iniciando na década de setenta e ampliando-se e fortalecendo-se na década de oitenta do século XX.

de “educar para o nunca mais” envolve essa responsabilidade de ressignificar a memória das barbáries cometidas no regime de 1964, promovendo uma reflexão no presente, a fim de que, sejam diminuídas as possibilidades de repetição dos erros passados.

Assim, a conquista de corações e mentes e a mudança de mentalidade ocorrem por meio do empoderamento dos sujeitos, cuja garantia só é possível a partir de uma aprendizagem significativa, que não seja “reduzida a mera informação sobre declarações, tratados, convenções e outros documentos”, mas que seja capaz de “promover processos profundos de interiorização que levem a atribuir sentido e a um compromisso ativo com afirmação dos Direitos Humanos em sociedades, como a nossa, assentadas em sua contínua negação” (CANDAU, et al. 2013, p.67-68).

Considerando a premissa de que a sociedade brasileira é marcada por um forte legado de desigualdade social e injustiça, vê-se a necessidade de fortalecimento da Educação em Direitos Humanos, que em conformidade com a já mencionada Declaração de Viena (1993) é concebida para intervir no processo de eliminar as violações dos Direitos Humanos e construir uma cultura de paz, tendo como base a democracia, o desenvolvimento, a tolerância e o respeito recíproco. O pensamento de Tavares corrobora nesse sentido, ao afirmar que “É a educação em direitos humanos que permite a afirmação de tais direitos e que prepara cidadãos e cidadãs conscientes de seu papel social na luta contra as desigualdades e injustiças” (TAVARES, 2007, p. 487).

Com base nesta compreensão e na luta por uma recuperação pública dos fatos ocorridos nas ditaduras, alguns países latino-americanos desenvolveram políticas educacionais com a intenção de consolidar os Direitos Humanos e fortalecer o Estado Democrático de Direito.

No Brasil, destaca-se, entre outras iniciativas, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), cujas ações programáticas de vários eixos de atuação propõem uma educação que conscientize e sensibilize as pessoas para os acontecimentos do passado e para a construção da cidadania. Em sua introdução, o Plano elucida que “Em tempos difíceis e conturbados por inúmeros conflitos, nada mais urgente e necessário que educar em direitos humanos, tarefa indispensável para a defesa, o respeito e a valorização desses direitos.” (BRASIL, 2007, p.22).

Na atualidade, o Brasil vive um momento de instabilidade democrática, na qual, alguns cidadãos desde 2013, organizam manifestações buscando a volta do autoritarismo e de um novo regime militar. Diante disso, a Educação em Direitos Humanos tem o grande desafio de suscitar medidas em educação formal e não formal, que despertem para a importância da

democracia participativa, baseada no princípio da dignidade humana, para isto, é indispensável à efetivação do direito à memória e à verdade, pois, como afirma Barbosa (2007, p. 165), após tantos anos do término do regime militar, “ainda não se restaurou por inteiro a verdade, não se revelou plenamente o conteúdo da memória, fundamental para a ação educativa permanente em direitos humanos”.

Deste modo, ressalta-se mais uma vez a importância de uma Educação em Direitos Humanos, que partindo do conceito de dialogicidade, proposto por Paulo Freire (2014), seja capaz de dar voz aos sujeitos e reconstruir as memórias coletivas, a fim de resgatar o que foi lançado no esquecimento e fortalecer a democracia brasileira.

É importante referir, que embora o processo eleitoral seja uma característica da democracia, ela não se limita apenas a esse aspecto. Uma verdadeira democracia se firma nos princípios de liberdade, igualdade, autonomia e desenvolvimento humano, deste modo, a educação voltada para a plena formação da pessoa humana, tem a democracia como um de seus núcleos principais, compreendendo que ela é parte da emancipação humana. Bittar (2014, p. 232) afirma que a Educação em Direitos Humanos “trata-se de uma educação para a conquista da democracia, para a consolidação da democracia e para a radicalização da democracia”.

Partindo da premissa de que o direito à memória e à verdade se constitui como pilar fundamental para uma democracia de qualidade (TOSI; SILVA, 2014), compreende-se o difícil e fundamental papel da Educação em Direitos Humanos, no sentido de promover a rememoração dos fatos ocorridos durante a ditadura civil-militar de 1964, a fim de contribuir para que uma maior parte da sociedade, ou toda a sociedade, compreenda que a ausência de democracia representa uma violação aos Direitos Humanos.

Sendo assim, é urgente a educação que desfaça o silêncio e caminhe em busca da efetivação do direito à memória e à verdade, pois como afirma Barbosa “Ter acesso à verdade, preservá-la e formar a memória histórica coletiva são atitudes indispensáveis, como ponto de partida e de chegada em uma educação em direitos humanos” (BARBOSA, 2007, p. 166-167).

Na realidade brasileira, as várias ações já mencionadas, resultantes da resistência e da luta da sociedade civil, contribuíram e continuam contribuindo significativamente para o desenvolvimento de uma verdadeira Educação em Direitos Humanos. Especialmente o Programa Nacional de Direitos Humanos -3 (PNDH - 2009), sendo uma versão revisada dos PNDHs anteriores, apresenta o eixo sobre Direito à memória e à verdade, o qual

observaremos no capítulo posterior, lançando um olhar para as ações de Educação em Direitos Humanos realizadas pelas políticas de memória.

3 DISCURSO DE RESISTÊNCIA: POLÍTICAS DA MEMÓRIA COMO CONTRIBUIÇÃO À EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Nos porões da ditadura e no calor das lutas nas ruas e nos campos forjamos modos de pensar e agir capazes de gestar uma nova sociedade. Nossa subjetividade democrática foi, portanto, gestada na prática coletiva. Nossos sonhos de liberdade, nossos sentimentos de indignação, nossa solidariedade, mesmo diante do medo e do terror, converteram-se em resistências, em educação para nunca mais, em educação crítica, em educação popular. (ZENAIDE, 2014, p, 41).

Iniciamos este capítulo observando na fala de Zenaide (2014), a resistência intrínseca no processo de redemocratização da nação brasileira. Diante do terror ditatorial, foi se configurando novas formas de pensar e agir que deram espaço à construção de uma nova sociedade. Conforme elucida a autora, o sentimento individual de democracia foi gestado na coletividade, assim os sentimentos unânimes de liberdade transformaram-se em resistências, conduzindo a sociedade a uma necessidade de verdade e justiça, alicerçada em uma educação para o nunca mais.

Ora, a resistência contra um governo opressor, criou na sociedade um campo de força para alcançar mais do que apenas o fim da ditadura civil-militar, criou um desejo de ir além, de alcançar um verdadeiro Estado Democrático de Direito. Assim, conforme desenvolvido alhures, a luta e resistência da sociedade civil, não tiveram fim com a conquista da Lei da Anistia, mas seguiu se desenvolvendo e tomando outras formas, sempre na busca da democratização do país.

Neste capítulo, apresentaremos um pouco mais do avanço democrático brasileiro, relatando brevemente o percurso histórico em que os dois primeiros Programas Nacionais de Direitos Humanos (PNDHs –1996 e 2002) se desenvolveram, mencionando as modificações feitas no PNDH 3 (2009), especialmente a inclusão do eixo VI – Direito à memória e à verdade, cuja proposta central é elucidar as violações dos Direitos Humanos ocorridas na Ditadura civil-militar e promover as reparações necessárias para aplinar os efeitos desse período no país.

Ainda neste capítulo, discutiremos sobre a Educação em Direitos Humanos como um meio de emancipação e resistência, a qual contribui diretamente para a Justiça de Transição do país. Imbuídos neste contexto, apresentaremos as contribuições que as políticas da memória (da Lei da Anistia/1979 ao Programa Nacional de Direitos Humanos/2009), vêm trazendo para a Educação em Direitos Humanos, considerando principalmente as seguintes ações educativas da Comissão de Anistia: As caravanas da Anistia; as Anistias Culturais; os

Seminários, Oficinas, Cursos e afins; e as Publicações de Materiais Educativos e de Divulgação.

3.1 PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS – 3 (2009): REFLEXÕES SOBRE O DIREITO À MEMÓRIA E À VERDADE

Do período da resistência a ditadura aos primeiros anos de democratização, os movimentos de Direitos Humanos, assim como, o movimento sindical e os movimentos populares, protagonizaram ferventes lutas: pela Anistia, pela tortura nunca mais, pelas Diretas Já, pela reforma agrária, por direitos trabalhistas, além de lutas contra o custo de vida exorbitante (GOHN, 1995), todas estas batalhas apontavam para o sonho de transformar um regime opressor e violador de direitos, em um governo cuja democracia fosse tomada como um princípio básico e fundamental.

Foi ainda nos anos 1980, que se evidenciou a necessidade de rever a história por meio da construção das memórias. No interior dos movimentos sociais, germinava uma Educação em Direitos Humanos, pensada como um meio de superação da cultura do esquecimento, uma educação como um aporte para reacender a memória ocultada pelos sistemas formais de ensino (VIOLA, 2010).

Encontros, cursos, oficinas e mesas-redondas, foram promovidos por sindicatos e organizações não governamentais, na perspectiva de tornar os cidadãos sujeitos de direitos. Valendo-se das palavras de Viola (2010, p. 24), vemos que essas ações educativas contaram “com a presença de setores do Estado, como secretarias municipais e estaduais de educação em muitas unidades da Federação, notadamente em São Paulo, no Rio de Janeiro, em Pernambuco, na Paraíba e no Rio Grande do Sul”.

Nesse arcabouço, a reivindicação por direitos sociais, econômicos e culturais foi avançando no Brasil e a Educação em Direitos Humanos foi encontrando espaço para romper com o sistema opressor, composto por limites, preconceitos, esquecimento, entre outras violações de direitos.

Nesses passos, em 1988 o Brasil conquistou a Constituição mais democrática de sua História. Nas palavras de Miranda (2010) “todos os direitos da pessoa humana foram tratados – os civis, os políticos, os econômicos, os sociais e os culturais, incluindo também os direitos difusos como uma possibilidade” (p.116). Deste modo, a Constituição Federal de 1988 (CF) foi um marco no processo de mudança no país, haja vista, que éramos uma nação que por mais de duas décadas, teve os seus direitos fundamentais enfraquecidos e até mesmo

extinguidos. O povo brasileiro vislumbrava os primeiros frutos democráticos de suas lutas e resistências. Dalmo Dallari ratifica o que foi posto acima, ao dizer que, a Constituição de 1988:

[...] foi à expressão dos anseios de liberdade e de democracia de todo o povo e foi também o instrumento legítimo de consagração, com força jurídica, das aspirações por justiça social e proteção da dignidade humana de grande parte da população brasileira, vítima tradicional de uma ordem injusta que condenava à exclusão e à marginalidade (DALLARI, 2007, p.29).

Considerando a História do Brasil desde o seu processo de colonização, é notória a injustiça histórica que atingiu e continua atingindo um grande número de pessoas. Sabemos que as sombras de um passado elitista e opressor continuam pairando sobre o país e que os direitos postos na Constituição contribuíram em muitos aspectos para o avanço democrático, porém, os mesmos não foram/são efetivados em sua totalidade, assim, a desigualdade, a violência, o preconceito, a discriminação e a intolerância, ainda insistem em manter muitos cidadãos à margem da sociedade.

Contudo, ao desenvolver uma análise da evolução dos Direitos Humanos no Brasil, Dalmo Dallari (2007) constata que no bojo das lutas contra o Regime autoritário de 1964, novas forças sociais emergiram na sociedade brasileira, sendo assim, as lutas empreendidas a partir desse período, são influenciadas pelo consenso mundial de que os Direitos Humanos devem ser parte integrante e fundamental de uma Constituição que pretenda uma sociedade livre e igualitária. Deste modo, a Constituição Federal de 1988, elaborada dentro desse arcabouço de luta social, representou esses ideais de proteção da dignidade humana e contribuiu consideravelmente para a expansão e promoção de direitos.

Em meio aos vários direitos garantidos pela Constituição de 1988, importa destacar o inciso XIV do artigo 5º e o inciso IX do artigo 216º, que contribuíram diretamente para a efetivação da memória e da verdade no Brasil, garantindo a todos o direito à informação e o dever de transparência.

Nilmário Miranda (2010, p.116), também ao analisar a trilha institucional dos Direitos Humanos no Brasil, afirma que “podemos dizer que vivemos uma época de ouro nos direitos humanos, de 1988 a 2002, resultando em enorme desenvolvimento”. Nesse contexto de ampliação de direitos, vivenciamos avanços palpáveis em direção ao esclarecimento dos fatos silenciados pela ditadura brasileira.

No período de 1990 a 2015¹⁷, podemos mencionar diversas Leis, Planos e Programas na perspectiva de assegurar memórias e verdades. Vejamos no Quadro 1:

QUADRO 1 - Leis, Planos e Programas na área da Memória e da Verdade no Brasil
(1990 - 2015)

ANO	AÇÃO DESENVOLVIDA
1990	Criação da Comissão Especial Externa da Câmara dos Deputados – Para realizar as investigações sobre os Desaparecidos Políticos.
1991	Lei nº 8.159/1991 – Política Nacional de Arquivos Públicos e Privados.
1992	Comissão Extraordinária sobre Desaparecidos Políticos – Criada pela Câmara dos Deputados e presidida por Nilmário Miranda.
1993	Ministério da Justiça e Forças Armadas entregam Relatórios sobre Mortos e Desaparecidos Políticos , reconhecendo a existência da Guerrilha do Araguaia.
1995	Reunião Nacional das entidades e familiares - Convocação feita pela Comissão de Direitos Humanos da Câmara dos Deputados com o Ministro da Justiça Nelson Jobim e José Gregori.
	O Centro de Estudos para a Justiça e o Direito Internacional (CEJIL) e a Human Rights Watch (HRWA), apresentam petição à Comissão interamericana de Direitos Humanos da OEA, fazendo denúncia em nome dos familiares, sobre o desaparecimento dos mortos na Guerrilha do Araguaia, e solicitando que o Estado brasileiro declarasse responsabilidades sobre as violações dos Direitos Humanos.
	Lei nº 9.140/1995 – Reconhece como responsabilidade do Estado a morte dos opositores do Regime de 1964, prevendo concessão de indenização a parentes dos militantes políticos mortos e desaparecidos no período de 2 de setembro de 1961 a 15 de agosto de 1979. Esta Lei também instituiu a Comissão Especial de Mortos e Desaparecidos .
1997	Lei nº 9.455/1997 – Define crimes de tortura e dá outras providências.
	Lei nº 9.507/1997 – Delibera o direito de acesso a informações e do disciplinamento do rito processual do habeas data.
	Decreto nº 2.134/1997 – Regulamenta o art. 23 da Lei 8159/1991, que discorre sobre a categoria dos documentos públicos sigilosos e o acesso a eles, e dá outras providências. O decreto também regula a classificação, a reprodução e o acesso aos documentos públicos de natureza sigilosa.
	Lei nº 10.536/2002 – Responsabiliza o Estado pelas mortes e desaparecimentos de pessoas que tenham participado, ou mesmo, tenham sido acusadas de participarem de atividades políticas, entre 2 de setembro de 1961 e 5 de outubro de 1988.

¹⁷ Embora 2009 seja o ano final do recorte temporal da pesquisa, o quadro se estende até 2015 devido à necessidade de apresentar a continuidade dos avanços.

2002	Medida Provisória nº 2151-3/2001; Lei nº 10.559 - Cria a Comissão de Anistia do Ministério da Justiça, regulamentando o art.8º das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição de 1988, que previa concessão de anistia aos que foram perseguidos em decorrência de sua oposição política.
2003	Decreto nº 4.850/2003 – É instituída a Comissão Interministerial para obter informações, a fim de localizar os restos mortais dos participantes da Guerrilha do Araguaia.
2004	Decreto nº 5.301/2004 – Regulamenta o inciso XXXIII da Constituição de 1988 e institui a Comissão de análise de informações sigilosas. Lei nº 10.875/2004 – Alteram os dispositivos da Lei nº 9.140/1995, considerando responsabilidade do Estado todos os casos de mortes decorrentes de repressão policial ocorridas em manifestações públicas ou em conflitos armados e mortes por suicídios, cuja motivação tenha relação com a repressão.
2005	Determinação do Governo para que os três arquivos da Agência Brasileira de Inteligência (ABIN) fossem entregues ao Arquivo Nacional. Deste modo os arquivos foram subordinados à casa civil e passaram a ser organizados e digitalizados.
2007	Lançamento do livro-relatório “Direito à Memória e à Verdade”, lançado pela SEDH-PR e a Comissão Especial sobre Mortos e Desaparecidos Políticos, registrando 11 anos de trabalho desta Comissão e resumindo a história das vítimas da Ditadura brasileira.
2008	Audiência Pública desempenhada pelo Ministério da Justiça e a Comissão de Anistia sobre “Limites e Possibilidades para Responsabilização Jurídica dos Agentes Violadores de Direitos Humanos durante o Estado de Exceção no Brasil.”
2009	Lançamento do Projeto Memórias Reveladas , sob a responsabilidade da Casa Civil, tendo a finalidade de integrar digitalmente o acervo recolhido ao Arquivo Nacional, outros arquivos federais sobre a repressão política e arquivos estaduais de quinze unidades da federação. Decreto nº 7.037/2009 – Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3, onde consta o eixo orientador para a atuação do Estado no que tange ao Direito à Memória e à Verdade.
2010	Lei nº 12.528 – Cria a CNV com a finalidade de apurar graves violações de Direitos Humanos ocorridas entre 18 de setembro de 1946 e 5 de outubro de 1988.
2011	Lei nº 12.527 – Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112/1990; revoga a Lei nº 11.111/2005, e dispositivos da Lei nº 8.159/1991.
2012	Em 16 de maio de 2012, instala-se a Comissão Nacional da Verdade . Parecer CNE/CP nº 01, de 30 de maio de 2012 – Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Decreto nº 7.845/2012 – regulamenta procedimentos para credenciamento de segurança e tratamento de informação

	classificada em qualquer grau de sigilo, e dispõe o Núcleo de Segurança e Credenciamento.
2013	Lei nº 12.847/2013 – institui o Sistema Nacional de Prevenção e Combate à Tortura – SNPCT; cria Comitê Nacional de Prevenção e Combate à Tortura – CNPCT e o Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura – MNPCT. Medida Provisória nº 632/2013 – prorroga o mandato da CNV até dezembro de 2014.
2015	Portaria Interministerial nº 1.321-A/2015 , “declara o recebimento do Relatório da Comissão Nacional da Verdade e declara de interesse público e social o acervo documental e arquivístico reunido pela Comissão Nacional da Verdade.”

Fontes: FERREIRA, ZENAIDE, MELO (2016); PERUZZO (2010); ZENAIDE (2015).¹⁸

Diante do quadro apresentado, torna-se mais fácil compreender o quanto as políticas de memória avançaram e o quanto estão transformando a perspectiva histórica do Brasil, ou seja, o esquecimento imposto pelo Governo ditatorial está se rompendo por meio de políticas públicas que buscam memórias. Conforme as palavras de Ferreira (2014, p. 249) “Os interesses em jogo, pelo controle da história e da memória, criaram um campo de forças para a manutenção do segredo e do sigilo. Mas, história é movimento, e algumas ações estão mudando esse rumo”.

Entre as Políticas supracitadas, importa ressaltar o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3), o qual foi apresentado desde o início deste trabalho como sendo uma importante política de memória. Todavia, antes de nos atermos a este Programa, convém explicar como ocorreu sua construção ao longo dos anos, tendo em vista, que ele consiste em uma atualização de dois PNDHs anteriores (1996; 2002).

Conforme mencionado acima, desde a década de 1980 o Brasil vive um intenso processo de redemocratização, em que horizontes foram sendo abertos alargando a visão para os Direitos Humanos, assim, foi se constituindo a necessidade de políticas públicas que postulassem a efetivação desses direitos.

Em 1993, a Conferência de Viena, realizada pela ONU, trouxe importantes progressos na área de Direitos Humanos e Educação em Direitos Humanos. Foi nesta Conferência que se fortaleceu os conceitos de indivisibilidade, universalidade e interdependência dos Direitos Humanos. “Universalidade estabelece que a condição de existir como ser humano é requisito único para a titularidade desses direitos. Indivisibilidade indica que os direitos econômicos, sociais e culturais são condição para a observância dos direitos

¹⁸ Informação verbal, da professora Maria de Nazaré Zenaide, em uma de suas aulas na disciplina Políticas Públicas em Direitos Humanos/ PPGDH/UFPB.

civis e políticos, e vice-versa”. Os direitos se complementam, se um determinado direito for violado, os demais também o são (BRASIL, 2009, p. 15).

Outro importante avanço decorrido da Conferência de Viena (1993) foi a sugestão dada a todos os países, de elaborar planos nacionais de Direitos Humanos. Decorrente desta recomendação, em 1996, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) nasceu o primeiro Programa Nacional de Direitos Humanos.

Esta primeira versão do Programa, já possuía um cunho claramente democrático e centrado nos direitos civis e políticos, dispunha de metas e ações mais voltadas para sanar as violações presente no aparelho do Estado. Já em sua introdução, vislumbramos o seu propósito de conferir ao Estado o papel de promover e proteger os Direitos Humanos.

Os Direitos Humanos são os direitos de todos e devem ser protegidos em todos Estados e Nações. Os assassinatos, as chacinas, o extermínio, os seqüestros, o crime organizado, o tráfico de drogas e as mortes no trânsito não podem ser considerados normais, especialmente em um Estado e em uma sociedade que se desejam modernos e democráticos. É preciso dizer não a banalização da violência e proteger a existência humana (BRASIL, 1996).

Percebemos a tamanha relevância do trecho acima, principalmente, ao considerar que esta foi uma política criada para um país que há poucos anos, possuía um governo que utilizava a tortura, os sequestros e os assassinatos como prática comum. Deste modo, ao fortalecer uma mudança na concepção de direitos humanos e buscar proteção para a existência humana, é inegável que o PHDH-1 representou mudanças e avanços para a sociedade brasileira.

Posteriormente, em 2002, também no governo de FHC, atendendo as reivindicações da sociedade civil, foi lançada a segunda versão do PNDH. O mesmo ampliou suas propostas de ações, incorporando com mais evidência os direitos econômicos, sociais e culturais, vistos até então, como secundários.

A inclusão dos direitos econômicos, sociais e culturais, de forma consentânea com a noção de indivisibilidade e interdependência de todos os direitos humanos expressa na Declaração e Programa de Ação de Viena (1993), orientou-se pelos parâmetros definidos na Constituição Federal de 1988, inspirando-se também no pacto internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966 e no Protocolo de São Salvador em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, ratificados pelo Brasil em 1992 e 1996, respectivamente (BRASIL, 2002).

Vê-se, pois, que esta primeira revisão do PNDH colocou os direitos econômicos, sociais e culturais no mesmo patamar dos direitos políticos e civis, configurando-se em um marco na trajetória dos Direitos Humanos no país. Todavia, como realça Norberto Bobbio (1992), os Direitos Humanos não nascem todos de uma vez, assim como, não nascem de uma

vez por todas. Hannah Arendt (1989) corrobora com este pensamento, ao dizer que os direitos não são um dado, mas um construído, um processo humano de invenção, construção e reconstrução.

Dentro deste arcabouço, em 2009, tendo como liderança governamental, o presidente Luís Inácio Lula da Silva (Lula), o Programa Nacional de Direitos Humanos é mais uma vez revisado e atualizado, comprovando que os Direitos Humanos é um tema aberto, que evolui de acordo com as demandas sociais. Nasce então, o PNDH-3.

Este Programa representa mais um passo largo em direção à consolidação dos Direitos Humanos no Brasil, reconhecido, com toda a certeza, como uma importante constatação de que “o Brasil fez uma opção definitiva pelo fortalecimento da democracia” (BRASIL, 2010, p. 11).

Importa destacar, que o processo de atualização do PNDH, teve início no ano de 2008, quando o governo federal convocou discussões, debates e seminários para discutir essa atualização que envolveria questões crescentes na sociedade e incorporaria os tratados internacionais mais recentes.

Deste modo, a ampla jornada de encontros culminou na 11ª Conferência Nacional dos Direitos Humanos, que reuniu em Brasília cerca de 1.200 delegados (as) e 800 convidados ou observadores. A Conferência teve como lema “Democracia, Desenvolvimento e Direitos Humanos: superando as desigualdades”. Sendo assim, a proposta era exatamente ampliar as perspectiva do PNDH, transformando-o em um programa que vinculasse todas as dimensões dos Direitos Humanos, tendo em vista a universalidade, indivisibilidade e interdependência desses direitos (BRASIL, 2010).

Por meio do decreto 7.037, de 21/12/2009 se instituiu o PNDH-3, tendo diretrizes, objetivos estratégicos e ações transversais e interministeriais, e sendo resultado de um intenso diálogo entre 14 mil pessoas de diferentes setores da sociedade, o PNDH propôs Políticas Públicas para todas as áreas de administração. Na apresentação do documento, o Presidente da República diz:

Este PNDH-3 será um roteiro consistente e seguro para seguir consolidando a marcha histórica que resgata nosso país do seu passado escravista, subalterno, elitista e excludente, no rumo da construção de uma sociedade crescentemente assentada nos grandes ideais humanos da liberdade, da igualdade e da fraternidade (BRASIL, 2010, p. 14).

Estas propostas democráticas e voltadas para a promoção da igualdade, não agradaram as classes conservadoras, inclusive, alguns temas contemplados no PNDH-3, causaram polêmicas e reação contrária, que conforme Miranda (2010, p. 120) “foi

desproporcional e exagerada, demonstrando que para as elites os direitos humanos são pró-forma”.

Os principais motivos de discordância foram os temas sobre aborto, mídia, ocupação de terras no campo e principalmente a Comissão Nacional da Verdade. Valendo-se ainda das palavras de Miranda (2010, p. 121), “As reações conservadoras buscaram desqualificar o PNDH-3. O Plano contém 521 artigos e se apegaram a uns dez deles. Parecia que o Brasil viria a baixo”.

No que diz respeito às propostas envolvendo investigações acerca da ditadura, as críticas ao Programa se acirraram de tal forma, que por pouco não se avançou uma crise no governo. O então ministro da defesa, Nelson Jobim, sendo um dos maiores críticos do PNDH-3, chegou a entregar uma carta de demissão, caso o referido Programa mantivesse sua redação original. Foram realizadas várias reuniões extraordinárias entre o ministro Nelson Jobim, o ministro Paulo Vannuchi, os comandantes das forças armadas e o presidente Lula. Conforme a compreensão dos militares, o Programa feria o acordo da Lei da Anistia (1979), deste modo, acusaram o governo de revanchista e tendencioso, e posicionaram-se determinantemente contrários a publicação do decreto (OLIVEIRA, 2014).

Entendemos que dentro da democracia as críticas são bem vindas, pois demonstram a abertura política que o país conquistou, no entanto, as polêmicas relacionadas ao PNDH revelaram-se exageradas e comprovaram que ainda há muito a ser feito no sentido de transformar os corações e mentes, pois a letra em si, é morta, ou seja, a existência do documento é imprescindível, mas são as pessoas que o coloca em prática.

No caso das discussões voltadas para o PNDH-3, ficou claro o conservadorismo e o elitismo ainda presentes em nossa nação, haja vista que dentre as controvérsias que ele suscitou, todas representavam desrespeito a outros grupos e defesa de interesses privados, ou seja, os cidadãos brasileiros ainda não são inteiramente conscientes da importância e da urgência de pensar no coletivo, de buscar o bem comum de todos.

Diante dos intensos conflitos ideológicos, o governo retrocedeu em alguns aspectos e alterou alguns pontos do PNDH-3. Na compreensão de Oliveira (2014, p.180), essa alteração não extraiu a essência do Programa, “mas trocou e incluiu palavras que esvaziaram a luta pela promoção dos direitos humanos realizadas por grupos da sociedade civil”. As mudanças, não agradaram aqueles que defendiam o primeiro texto apresentado, no entanto, precisamos compreender que mais importante do que as mudanças feitas no PNDH, são as transformações que ele causou e ainda poderá causar na sociedade, no que se referem à efetivação os Direitos Humanos.

Assim, mesmo em meio a controvérsias, o PNDH-3 subsistiu e tem sido uma política de grande relevância para a efetivação dos Direitos Humanos. Sua estrutura se configura em: seis eixos orientadores, que se subdividem em 25 diretrizes, 82 objetivos e 521 ações programáticas. Cada eixo orientador apresenta diretrizes referentes ao tema que propõe, e essas diretrizes correspondem a objetivos estratégicos e ações que propendem à efetivação das políticas que ali são propostas.

É dentro desta configuração, que se apresenta o Eixo Orientador VI: Direito à Memória e à Verdade, cujas propostas consistem em assegurar que as violações ocorridas na ditadura civil militar brasileira não voltem a ocorrer. Esse eixo é o responsável por tornar o PNDH-3 em política de memória, pois além de denunciar o silêncio e o esquecimento das barbáries ocorridas em solo brasileiro, propõe ações programáticas direcionadas à promoção e ao esclarecimento público das violências causadas por agentes do Estado. No quadro 2, a seguir, pode-se visualizar as diretrizes e os objetivos estratégicos traçados no eixo orientador VI.

QUADRO 2 - Diretrizes e Objetivos Estratégicos traçados no Eixo orientador VI

DIRETRIZES	OBJETIVOS ESTRATÉGICOS
DIRETRIZ 23 – Reconhecimento da memória e da verdade como Direito Humano da cidadania e dever do Estado	OBJETIVO ESTRATÉGICO I – Promover a apuração e o esclarecimento público das violações de Direitos Humanos praticadas no contexto da repressão política ocorrida no Brasil no período fixado pelo artigo 8º do ADCT da Constituição, a fim de efetivar o direito à memória e à verdade histórica e promover a reconciliação nacional.
DIRETRIZ 24 – Preservação da memória Histórica e a construção pública da verdade	OBJETIVO ESTRATÉGICO I – Incentivar iniciativas de preservação da memória histórica e de construção pública da verdade sobre períodos autoritários.
DIRETRIZ 25 – Modernização da legislação relacionada com a promoção do direito à memória e à verdade, fortalecendo a democracia.	OBJETIVO ESTRATÉGICO I – Suprimir do ordenamento jurídico brasileiro, eventuais normas remanescentes de períodos de exceção que afrontem os compromissos internacionais e os preceitos constitucionais sobre Direitos Humanos.

Fonte: BRASIL, 2010.

Conforme contemplamos no quadro acima, a diretriz 23 do PNDH revela a necessidade de reconhecer a memória e a verdade como um direito e como um dever, pois a

memória configura-se em um direito humano intrínseco ao exercício da cidadania, logo, cabe ao Estado, o dever de reconhecer e promover este direito.

Deste modo, para se cumprir esse dever do Estado, o Programa apresentou como ação programática do eixo já mencionado, a proposta de criação de uma Comissão Nacional da Verdade “composta de forma plural e suprapartidária, com mandato e prazo definidos, para examinar as violações de Direitos Humanos praticadas no contexto da repressão política no período mencionado” (BRASIL, 2010, p.212).

Para entendermos a importância da diretriz em questão, se faz necessário refletir sobre o que representa uma Comissão Nacional da Verdade. Para o professor Charles S. Maier (apud TORELLY, 2014, p. 216) as Comissões buscam “estabelecer os fatos relacionados a abusos contra os direitos humanos, tido sob um regime ou conjunto de práticas governamentais passadas, abstendo-se de processar os perpetradores que depõem sob seus auspícios”.

Importa destacar que, normalmente as Comissões não possuem poderes judiciais, no entanto, as informações que elas produzem podem ser apresentadas ante o judiciário. Torelly (2014, p.216-217) explica que a natureza não judicial das Comissões, garante que elas não “sejam vistas pelos perpetrados como uma instituição ‘contrária’ a eles”, e também evita que “os comissários e seus agentes sejam obrigados a respeitar os parâmetros de devido processo legal estritos que caracterizam os atos de natureza judicial”. Assim, as Comissões da Verdade, são fortes instrumentos no sentido de promover verdade, reconhecer violações ocorridas e auxiliar as vítimas. São elas que em muitas nações libertaram a voz de cidadãos que tiveram suas verdades caladas pela história oficial.

Nesta perspectiva, entendemos que ao propor a criação dessa Comissão, o PNDH-3 ofereceu uma grande oportunidade para a sociedade brasileira efetivar o direito à memória e à verdade histórica, promovendo esclarecimento de diversas circunstâncias de violação de direitos e permitindo a possibilidade de reparação e justiça. Para isto, o Programa recomenda que a Comissão Nacional da Verdade, no exercício de suas atribuições, realize as seguintes atividades:

- Requisitar documentos públicos, com a colaboração das respectivas autoridades, bem como requerer ao Judiciário o acesso a documentos privados;
- Colaborar com todas as instâncias do Poder Público para a apuração de violações de Direitos Humanos, observadas as disposições da Lei nº6. 683, de 28 de agosto de 1979;
- Promover, com base em seus informes, a reconstrução da história dos casos de violação de Direitos Humanos, bem como a assistência às vítimas de tais violações;

- Promover, com base no acesso às informações, os meios e recursos necessários para a localização e identificação de corpos e restos mortais de desaparecidos políticos;
- Identificar e tornar públicas as estruturas utilizadas para a prática de violações de Direitos Humanos, suas ramificações nos diversos aparelhos de Estado e em outras instâncias da sociedade;
- Registrar e divulgar seus procedimentos oficiais, a fim de garantir o esclarecimento circunstanciado de torturas, mortes e desaparecimentos, devendo-se discriminá-los e encaminhá-los aos órgãos competentes;
- Apresentar recomendações para promover a efetiva reconciliação nacional e prevenir no sentido da não repetição de violações de Direitos Humanos (BRASIL, 2010, p. 2013-2014).

Diferente do que pensa o senso comum, a Comissão Nacional da Verdade criada pela Lei nº 12.528/2010, não ocupou o lugar da Comissão Especial sobre mortos e Desaparecidos Políticos (Lei nº 9.140/95) e da Comissão da Anistia (Lei nº 10.559/2002), na verdade, em conformidade com as recomendações do PNDH-3, as atividades desenvolvidas por estas três Comissões se articulam e se complementam, tendo ações diferenciadas, mas também alguns pontos em comum, sempre caminhando para trazer a luz o que foi esquecido e assim, promover a justiça.

O que importa ressaltar, é que a partir do que foi proposto pelo PNDH-3 e pela Lei nº 10.559/2010, a Comissão Nacional da Verdade, assim, como as Comissões estaduais, entre elas a Comissão Estadual da Verdade e Preservação da Memória, instalada na Paraíba por meio do decreto nº 33.426/2012, vem mobilizando a sociedade brasileira quanto à indignação diante das atrocidades cometidas pelo regime militar e fazendo a diferença no processo de luta pelo direito à memória e à verdade no Brasil.

Retomando as diretrizes do eixo orientador VI do PNDH-3, vemos que todas são direcionadas a promoção deste direito à memória e à verdade. Desse modo, a diretriz 24, reflete a necessidade de preservação da memória e construção da verdade, recomendando em suas ações programáticas a criação e manutenção de lugares de memória, assim como, o desenvolvimento de programas e ações educativas sobre as violações ocorridas no período ditatorial.

A diretriz 25 do Programa trata da modernização da legislação, relacionada com a promoção do direito à memória e a verdade, tendo em vista a necessidade de extinguir os resquícios dos períodos de exceção. Desta forma, as ações propostas são voltadas para o acompanhamento, discussão e revisão das propostas legislativas, a fim de suprimir qualquer “retrocesso na garantia dos Direitos Humanos” (BRASIL, 2010, p.217).

Outra ação de grande importância proposta nesta diretriz diz respeito às homenagens feitas aos torturadores. Nesse sentido, o Programa enfatiza em suas ações, o dever de

“fomentar debates e divulgar informações no sentido de que logradouros, atos e próprios nacionais ou prédios públicos não recebam nome de pessoas identificadas e reconhecidas como torturadores” (BRASIL, 2010, p. 217).

Muitas destas ações propostas pelo PNDH-3 já foram efetivadas e algumas estão em processo de efetivação. A Comissão Nacional da Verdade e as Comissões Estaduais criadas posteriormente em vários Estados representam um considerável avanço na consolidação da democracia brasileira e na busca por verdade e justiça; museus, memoriais, arquivos, entre outros lugares de memória, foram e continuam sendo construídos; documentos e legislações estão sendo revistos a fim de extinguir os remanescentes do período de exceção; algumas escolas, logradouros e prédios públicos que homenageavam torturadores, já tiveram os seus nomes mudados; e ações educativas têm sido desenvolvidas na perspectiva de esclarecer os crimes contra a humanidade cometidos no passado ditatorial.

Vê-se, pois, que o PNDH-3 está contribuindo com a consolidação do direito à memória e à verdade, embora saibamos que este processo não acontece de imediato. A prova da complexidade de efetivação deste direito pode ser vista por meio da demora do Estado, de investigar e esclarecer os crimes cometidos na ditadura. Após tantos anos do ocorrido, assassinatos e torturas ainda necessitam de esclarecimentos.

É nesse sentido que evidenciamos o direito à verdade, pois ele representa o esclarecimento público das violações de direitos ocorridas no período autoritário, assim como, a abertura dos arquivos oficiais, que implica na desconstrução de uma “verdade” criada pela história oficial. O direito à memória, por sua vez, é o que possibilita à elaboração dos discursos de resistência, por meio dele, as vítimas podem contar e recontar suas versões sobre o passado e participar do processo democrático de construção da história. Assim, o binômio verdade - memória se completa e se apresenta como elemento essencial no processo de esclarecimento e justiça.

Desta forma, ao estabelecer o eixo orientador VI: Direito à Memória e à verdade, o PNDH-3 avança em passos largos para o total reconhecimento do que aconteceu no Brasil, jogando luz sobre os casos de repressão política que foram esquecidos de maneira forçada por meio da Lei da Anistia. Conforme as palavras de Torelly (2014, p. 229) “[...] a implantação de uma política de Estado do porte desta para o esclarecimento histórico sinaliza, pelo menos, que aqueles que defendem a impunidade não mais o poderão fazer escondidos no biombo do esquecimento”.

No entanto, a política está posta, mas permanece a existência de desafios. Sete anos depois do lançamento do PNDH-3, repetimos a mesma frase escrita por Paulo Vannuchi no

Prefácio do Programa: “O desafio agora é concretizá-lo” (BRASIL, 2010, p. 21). Não devemos parar, o desafio continua de pé, devemos avançar!

É bem verdade, que muitas ações propostas nesta e em outras políticas da memória se concretizaram e vêm se transformando em recursos eficazes para uma Educação em Direitos Humanos. A justiça de transição ainda não está completa no Brasil. Apesar dos avanços, também houve recentes retrocessos, todavia, mesmo que de forma lenta, estamos caminhando, e já se faz possível, ver resultados democráticos no Estado Brasileiro. Podemos contemplar o desenvolvimento resistente e fervoroso de uma Educação em Direitos Humanos que busca a sensibilização e conscientização crítica dos sujeitos.

3.2 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E JUSTIÇA DE TRANSIÇÃO NO BRASIL: UM OLHAR SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DAS POLÍTICAS DA MEMÓRIA

Diante do que foi apresentado até aqui, podemos constatar que as políticas da memória são verdadeiros frutos da resistência da sociedade. Como visto anteriormente, o próprio direito à memória e à verdade emergiu de baixo para cima, ou seja, das lutas e demandas sociais, sendo depois implementado pelos órgãos do Estado.

Nesse momento, parece oportuno dizer que, a luta por Educação em Direitos Humanos no Brasil, também é “fruto dos movimentos sociais de resistência vinculados a projetos de libertação dos regimes ditatoriais na América Latina.” Esta educação resulta dos “clamores por direito de inclusão nas políticas dos anos 1980”, da luta pelo “direito de ser diferente dos anos 1990”, assim como da luta por “implantação de políticas e registros nos documentos e legislações brasileiras que possam fortalecer uma cultura educacional em e para os Direitos Humanos” (PORTO; DIAS, 2013, p. 38).

Nessa perspectiva, observamos que a Educação em Direitos Humanos está completamente ligada a resistência e a luta por emancipação cidadã, extrapolando os limites da formalidade e da simples instrução, sendo capaz de transformar cidadãos em sujeitos de direitos. Para Viola, uma educação baseada nesse modelo é capaz de:

[...] produzir espaços em que os sujeitos em formação tenham como se significar como politicamente emancipados, de modo que o ato educativo não se torne mera reprodução, mas seja transformação, resistência, ruptura. Uma educação, assim concebida, pode produzir sujeitos capazes de reconhecer seus direitos e respeitar os direitos e a cultura do outro (VIOLA 2010, p.35).

Vê-se, pois, que não é possível pensar a Educação em Direitos Humanos, sem o enfrentamento, sem as lutas coletivas, sem resistência e emancipação. Esta educação não se

faz no silêncio, mas na expressividade da cidadania democrática, pois ela é entendida como estratégia fundamental para a disseminação e efetivação de uma cultura universal de Direitos Humanos, ou seja, por meio dela, é possível reduzir as violações de direitos, e fortalecer o respeito à dignidade humana.

Considerando esses aspectos, torna-se evidente que esta educação se fundamenta na Pedagogia Crítica, a qual apresenta como principal proposta promover justiça social e erradicar o sofrimento humano. Importa destacar, que essa pedagogia não apresenta o sujeito como vítima do fatalismo, preso ao sofrimento imposto por suas condições históricas, mas como um ser capaz de indignar-se, de ir além e de lutar na contramão da hegemonia. Os teóricos críticos se valem na natureza aberta da história e do “desenvolvimento de perspectivas teóricas que tratam com seriedade o argumento de que a história pode ser mudada, que o potencial para uma transformação radical existe” (GIROUX, 1986, p.19). Paulo Freire, como autor crítico, afirma:

É nesse sentido que só falo em subjetividade entre os seres que, inacabados, se tornaram capazes de saber-se inacabados, entre os seres que se fizeram aptos de ir mais além da determinação, reduzida, assim, a condicionamento e que, assumindo-se como objetos, porque condicionados, puderam arriscar-se como sujeitos, porque não determinados. Não há, por isso mesmo, como falar-se em subjetividade nas compreensões objetivas mecanicistas nem tampouco nas subjetividades da história. Só na história como possibilidade e não como determinação se percebe e se vive a subjetividade em sua dialética relação com a objetividade. É percebendo e vivendo a história como possibilidade que experimento plenamente a capacidade de comparar, de ajuizar, de escolher, de decidir, de romper (FREIRE, 2000, p.57).

Ora, ao entendermos que a Educação em Direitos Humanos caminha nesse sentido de transformação, de se refazer por meio da luta, entendemos também que as políticas da memória são importantes instrumentos para a efetivação dessa educação, pois por meio delas, a sociedade brasileira está tendo a possibilidade de enfrentar as questões ligadas ao período de repressão. Por meio do rompimento do silêncio e do esquecimento que condicionaram a nação, sujeitos estão sendo libertos ao conseguirem verbalizar seus sofrimentos e angústias vividos, e a sociedade brasileira está tendo a oportunidade de comparar e escolher entre as versões da história oficial ou as histórias contadas e rememoradas pelos que viveram os terríveis anos da ditadura. Portanto, a Educação emancipadora está se fortalecendo.

Giroux (1986) assim como Freire, se fundamenta na ideia de uma educação libertadora, para ele esta libertação está consolidada nos valores de dignidade e justiça social. Um conceito central na teoria desse autor é o de resistência, pois ele defende que no contexto

escolar das relações pedagógicas, assim como nos contextos gerais, “o poder nunca é unidimensional ele é exercido não apenas como um modo de dominação, mas também como um modo de resistência ou mesmo como uma expressão de um modo criativo de produção cultural e social fora da força imediata de dominação” (GIROUX, 1986, p. 147). Assim, é preciso a organização de uma resistência positiva e de uma luta contra-hegemônica, que por meio da crítica e da autorreflexão, resulte numa práxis transformadora.

Essa transformação que brota das lutas é o que chamamos de emancipação. O sujeito não deve ser apenas consciente das injustiças sociais e de sua condição de oprimido (FREIRE, 2000), mas deve por meio da educação, conhecer as possibilidades de ser liberto. Para Magendzo (apud Carvalho, 2013) é por meio do processo de emancipação que as “pessoas oprimidas e exploradas constituem-se em sujeitos empoderados capazes de transformar, por seus próprios meios, suas circunstâncias” (p.418).

Nessa perspectiva, as lutas da sociedade brasileira, com relação ao fim da ditadura civil-militar e a garantia do direito à memória e à verdade, podem ser contempladas dentro desse conceito de resistência e emancipação aqui exposto. É bem verdade, que o Estado de Exceção, buscou transformar a resistência em subversão, fazendo com que o direito de resistência seja negado por muitos cidadãos, mesmo em tempos democráticos. Contudo, nas palavras de Silva Filho:

O direito de resistência opera a partir de uma lógica de direito de defesa e possui como fundamento a manutenção da ordem constitucional democrática, que, por sua vez, assenta-se sobre a proteção e promoção dos direitos e garantias fundamentais. Está a favor de um direito primário. Não há, assim, a necessidade de que o direito de resistência esteja explicitamente mencionado no texto constitucional para que ele mesmo revele um direito fundamental. Trata-se, porém de um direito secundário, que pressupõe a ofensa aos direitos materiais básicos integrantes do princípio estruturante da dignidade da pessoa humana (SILVA FILHO, 2011, p. 61).

Vê-se, pois, que resistência não pode em nenhuma hipótese ser vista como tirania ou subversão, mas como algo necessário e legítimo. Foi por meio das resistências de um povo que não se deu por vencido, que todos os avanços democráticos já referidos neste texto foram conquistados, sendo possível vislumbrarmos alguns avanços na Justiça de Transição de nosso país.

Conforme já mencionado em capítulo anterior, são vastos os conceitos do termo Justiça de Transição, no entanto, comumente denotam a ideia de transição de um regime violador de direitos para um regime democrático, imbricando na responsabilidade por parte do

Estado, de adotar medidas de reparação e de prevenção contra a repetição das violações cometidas.

Após períodos de autoritarismo e negação da dignidade humana, só é possível construir um Estado Democrático, por meio do reconhecimento de que as violações aconteceram e da utilização de medidas que investiguem as violações, punam os perpetradores e reparem as vítimas. Em face dessas questões, Torelly (2012, p.105) elucida que a Justiça de Transição representa uma série de ações realizadas por países em estágio de “liberação ou democratização”, essas ações podem envolver políticas públicas, reformas legislativas e mudanças no funcionamento do sistema de justiça, todas corroborando para o êxito de uma mudança política, capaz de assegurar a construção de um Estado de Direito.

Partindo dessa compreensão, pode-se dizer que a Justiça de Transição está firmada em quatro características: reparação às vítimas, busca por memória e verdade, reconstituição da igualdade perante a Lei e a reforma das instituições que praticaram as violações aos Direitos Humanos. Ao cumprir essas ações, a Justiça de Transição está colaborando efetivamente para a garantia de direito das vítimas, para a promoção da paz e para o fortalecimento da democracia.

No Brasil, a Justiça de Transição ainda está em processo, não tendo sido efetivada por completo, pois ainda há muita dívida do Estado para com as vítimas da ditadura civil-militar e seus familiares, a saber, que muitos crimes que foram acompanhados de ocultação e de esquecimento ainda continuam impunes, a interpretação errônea da Lei da Anistia (1979) ainda perdura, fazendo valer a ideia equivocada de autoanistia.

João Vicente Goulart (2017)¹⁹ declara que ninguém pode se autoanistiar. Legitimando esta afirmação, o ex-presidente da Comissão de Anistia, Paulo Abrão (2014, s/p), em entrevista concedida a Carta Capital, elucida que todos os tratados e convenções internacionais referentes aos Direitos Humanos rejeitam a possibilidade de autoanistia, pois “afinal de contas, elas têm como a regra de ouro o autoritarismo”. Abrão continua esclarecendo que, contra esse autoritarismo constitui-se “a regra de ouro da não repetição”, buscando comprovar “que crimes contra a humanidade serão sempre imprescritíveis, impassíveis de anistia, e a história sempre promove um acerto de contas com o passado”.

É nesse sentido de “não repetição” e “acerto de contas com o passado”, que as políticas da memória apresentam importantes contribuições para o avanço de uma justiça transicional no Brasil e acima de tudo para o fortalecimento de uma Educação em Direitos

¹⁹ Informação verbal, proferida por João Vicente Goulart, em 19 de maio de 2017, na Aula Magna do PPGDH/UFPB: Reflexões sobre a ditadura militar e exílio da família Goulart.

Humanos, tendo como eixo privilegiado o educar para o “nunca mais”. Essas políticas instituídas ao longo dos anos de democratização vêm possibilitando ações de resistências, assim como, ações de emancipação, libertando as vítimas do silêncio opressor que por tanto tempo as subjugaram e concedendo a geração presente e as futuras, o direito de conhecerem as memórias de sua nação.

Em linhas gerais, buscaremos a partir de então, apresentar algumas ações educativas realizadas no território brasileiro que são frutos das políticas de memória. É bem verdade, que não é possível mencionar tudo o que foi e continua sendo feito no âmbito do direito à memória e à verdade, todavia, selecionamos amostras dessas ações, cujos efeitos refletem a efetivação das políticas aqui mencionadas, o avanço do processo de justiça transicional do país e principalmente o fortalecimento da Educação em Direitos Humanos. Consideramos, para tanto, algumas ações educativas da Comissão de Anistia.

Valendo-se outra vez das ponderações de Paulo Abrão (2014) concedidas em entrevista já mencionada, destacamos que no Brasil existe uma disputa do conceito de Anistia, pois, tendo partido da resistência social que clamava por liberdade, a essência da Anistia brasileira está intimamente ligada a esses ideais, no entanto, o regime militar ao perceber que não poderia deter o início da redemocratização, se apropriou deste conceito, aproximando-o do sentido de impunidade. Advindo a Constituição de 1988, foi concedido à Anistia o sentido de reparação e foi dentro dessa perspectiva que em 2002 se constituiu a Comissão de Anistia, tendo a incumbência de suscitar ações de reparação e memória aos que tiveram seus direitos destituídos pela arbitrariedade estatal. Na sua prática, a Comissão tem revelado que, acima de tudo, anistia é memória.

É nesse sentido de Anistia como luta por verdade e memória, que a Comissão de Anistia vem promovendo diversas ações educativas com os seguintes propósitos:

- desenvolver políticas públicas de memória, concebidas numa perspectiva voltada para a educação em direitos humanos;
- resgatar, preservar e divulgar os temas da anistia política, da democracia e da justiça de transição, por meio de ações educativas e culturais;
- diversificar e potencializar as funções da Comissão, conferindo a ela caráter educativo e sensibilizador;
- enfatizar os aspectos simbólicos, históricos e educativos da reparação, para além do seu caráter econômico (BRASIL, 2010, p. 29).

Tendo como base esses objetivos, desenvolveram-se as seguintes ações: Caravanas da Anistia; Anistias Culturais; Seminários, Oficinas, Cursos e afins; e Publicações de Materiais Educativos e de Divulgação. Todas essas atividades buscam não apenas o resgate e

a preservação, mas também a divulgação da memória política brasileira, tendo como orientação as perspectivas da Educação em Direitos Humanos.

As *Caravanas da Anistia* constituem-se em uma das principais ações do Projeto Educativo de Anistia. Criadas em 2008, são sessões públicas itinerantes, que fazem apreciação de requerimentos de anistia política, sempre inserindo atividades educativas e culturais. Um dos objetivos das Caravanas é garantir uma participação efetiva da sociedade civil, tornando possível um amplo e reflexivo debate sobre o período ditatorial, proporcionando visibilidade aos relatos das vítimas que foram perseguidas e torturadas, dando visibilidade às intensas lutas que foram travadas pela conquista da anistia política e da democracia.

É importante destacar que, embora sejam levados em conta os procedimentos necessários para um julgamento administrativo, as Caravanas buscam evitar a burocratização excessiva, possibilitando um “espaço de escuta, encontro, olhares e compreensões mútuas entre o Estado que pede desculpas, representado pela Comissão de Anistia, e a sociedade brasileira a ser reparada, representada pelos perseguidos políticos e público presente” (BRASIL, 2010, p. 30).

Nas palavras de Silva Filho (2014, p. 129), o pedido de desculpa do Estado pelos erros cometidos, “traduz um ato de reconhecimento da legitimidade do direito de resistência dos opositores do regime militar”, ou seja, quebra-se a lógica imposta pela ditadura de que os que lutaram foram terroristas, abrindo-se a visão para contemplá-los enquanto sujeitos que resistiram.

Nessa prática, os discursos de resistência são ouvidos, vindo à tona as informações que foram registradas apenas nas memórias dos que viveram essa história. Vê-se, pois, que as fontes oficiais da história não são suficientes, pois muito não foi dito e muito ainda está coberto pela névoa do esquecimento, assim, o discurso das “pessoas que participaram da resistência ao regime militar e foram perseguidas, se constitui em fonte de grande relevância” (FERREIRA, 2014, p.253).

É bem verdade, que as diversas experiências compartilhadas nos discursos dos que protagonizaram essa história, são impregnadas pelas marcas do tempo e das emoções. Muitas vezes, os acontecimentos são contados com todas as riquezas dos detalhes, em outras, a memória oscila, apresentando dúvidas quanto aos pormenores, no entanto, em cada testemunho, o sofrimento vai sendo verbalizado e as histórias de vida vão tendo visibilidade, possibilitando a sensibilização dos ouvintes. Citando o Relatório Anual da Comissão de Anistia:

Considerando o potencial mobilizador e educativo das Caravanas, busca-se sensibilizar para o tema da anistia política especialmente o público jovem. Percebeu-se que o encontro intergeracional promovido nas Caravanas, consequência da troca de experiências e do processo de escuta coletiva, surte efeitos subjetivos que intensificam o sentimento de solidariedade entre as gerações, revertido, para o jovem, em um despertar de uma postura protagonista e construtora da própria história e, para o ex-perseguido, um reconhecimento e valorização de seus ideais. Desta forma, foram realizadas diversas Caravanas da Anistia em parceria com Universidades (BRASIL, 2010, p. 30).

Esse relato da Comissão aflora as emoções do leitor, o qual se preocupa verdadeiramente com a promoção e efetivação da Educação em Direitos Humanos, pois, a abertura para o diálogo, a sensibilização, o sentimento de solidariedade que emerge, assim como o despertar para a luta e autoria de sua própria história, presentes no relato, são princípios inerentes da Educação em Direitos Humanos.

Conforme elucida Carvalho (2013, p. 420), “a EDH possibilita uma sensibilização e conscientização das pessoas para a importância do respeito ao diferente, tornando-se um instrumento fundamental na construção da formação cidadã para a afirmação dos Direitos Humanos”. Valendo-se ainda das palavras da autora, a Educação em Direitos Humanos deve atuar em todas as dimensões, a fim de criar possibilidades de efetivação da condição cidadã, desenvolvendo nos “indivíduos e nos povos as capacidades para se realizarem como sujeitos de direitos”.

Assim, diante do exemplo das Caravanas de Anistia, aqui exposto, ratificamos que de fato, as políticas de memória não apenas estão em concordância com os objetivos da Educação em Direitos Humanos, como contribuem para sua efetivação, pois apresentam ferramentas para o verdadeiro exercício da cidadania.

Na Revista Anistia Política e Justiça de Transição nº 02, lançada pela Comissão de Anistia, em comemoração aos 30 anos de luta pela Reparação Política no Brasil, o jurista francês Louis Jounet ao ser questionado sobre a forma como vê o processo de anistia brasileiro, tece elogios as ações realizadas pela Comissão de Anistia, dizendo:

A Comissão de Anistia em seu país é algo de grande importância, mas não encerra a questão, pois não se trata de simplesmente conceder a anistia, o que é fundamental é abertura dos arquivos. E desse ponto de vista, a Comissão da Anistia do Brasil teve uma decisão governamental muito corajosa, de apresentar publicamente a verdade. É isso que permite virar a página. É fazer uma justiça da verdade, colocar a justiça junto à história. (...) A melhor reparação para as vítimas e para os familiares dos desaparecidos é saber, sobretudo, o que se passou. Saber que dia, a que hora, e em que situação seus familiares foram alvejados, enfim, saber o que lhes fizeram. Essa é a melhor reparação que entendo para as famílias. O dinheiro também é uma forma de reparação, não uma forma de enriquecer, porém, ainda, a

verdade é a melhor forma de reparação. Parabenizo a reparação desse direito, o direito à verdade, que vem sendo empreendida (OLIVEIRA, 2009: p 21).

Vê-se, pois, que apesar dos déficits encontrados em nossa Justiça de Transição, existem muitos acertos no caminho percorrido, a reparação não está sendo feita apenas no plano individual, mas no plano coletivo, pois toda a sociedade está tendo direito à verdade, mesmo os cidadãos da geração atual, estão tendo a oportunidade de conhecer as múltiplas versões dos fatos passados, desta forma, uma verdadeira justiça vai se concretizando, abrindo possibilidades para virar-se a página da cruel história ditatorial.

Outra ação educativa que vem contribuindo para o processo de construção da verdade são as *Anistias Culturais*, cujas atividades promovem reflexão e discussão dos temas referentes aos acontecimentos históricos e as datas que marcaram a luta por democracia. Participam destes momentos, ex-perseguidos políticos, historiadores, universitários e advogados, que juntos realizam a reflexão das atividades propostas. É importante destacar que nestas Anistias Culturais acontece a exposição de filmes, fotografias e peças teatrais, sempre seguidas de debate.

Ora, vemos aqui mais uma importante estratégia da Educação em Direitos Humanos sendo praticada. O constatado desconhecimento da sociedade brasileira sobre seu passado histórico e as versões da história contadas de maneira errônea, vêm sendo revertidos pelas formas dinâmicas de reflexões no sentido de trazer à tona a memória e a verdade. Conforme elucidado pelo próprio Relatório da Comissão:

A base teórica e prática destas atividades é a educação em direitos humanos em sua perspectiva não formal, isto é, a educação realizada fora do âmbito restrito das salas de aula, que contribua para a emergência de uma consciência crítica, capaz de consolidar a democracia. A educação em direitos humanos possibilita a formação crítica e emancipatória de agentes da sociedade civil, capaz de articular a afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos; a formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político; e o fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações em favor da promoção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação de violações (BRASIL, 2010, p. 38).

Só é possível educar em Direitos Humanos por meio de ações que tocam os sentidos humanos, sensibilizam e estimulam as reflexões. As políticas da memória, a exemplo da Comissão de Anistia, vêm executando essas práticas pedagógicas que resultam em capacidades libertadoras, pois a autonomia e a libertação se fazem por meio do empoderamento, da autorreflexão crítica, ou seja, por meio de modelos de educação que habilitem o sujeito a se transformar e consequentemente, transformar a sua realidade.

Importa destacar, que estas práticas pedagógicas emancipadoras, não podem se limitar apenas ao aspecto da educação não formal, mas devem adentrar também nas salas de aula e serem incorporadas ao aspecto formal do ensino, pois como explica Bittar (2007), a educação perdeu o seu espaço para a dinâmica sedutora do consumo, sendo assim, só é possível reconquistá-lo fugindo das práticas corriqueiras e apegando-se a técnicas pedagógicas, que recuperem a capacidade de sentir e pensar do aluno, que toquem os sentidos na dimensão do ver, do fazer, do sentir, do falar, e do ouvir.

O autor mencionado acima continua suas reflexões, dizendo que essas formas que aproximam o sentir do pensar crítico “se dá pelo fato de penetrar pelos poros, gerando angústia, medo, dúvida, revolta, mobilização, reflexão, interação, opiniões exaltadas, espanto, descoberta, curiosidade, anseios, esperanças...” e são essas questões em movimento que fazem da sala de aula um “laboratório de experiências significativas” (BITTAR, 2007, p.324).

No tocante aos acontecimentos ocorridos na ditadura civil-militar brasileira, torna-se ainda mais urgente e necessário o uso de práticas pedagógicas que despertem nos sujeitos esses sentimentos apresentados por Bittar. Seja no âmbito formal ou não formal, os sujeitos precisam ser educados em Direitos Humanos, a fim de adquirirem consciência histórica, aprenderem a se indignar diante das barbáries cometidas e acima de tudo, impedirem que as barbáries continuem acontecendo.

Nesta direção, visando executar o eixo de ações educacionais, a Comissão de Anistia também vem realizando *Seminários, Cursos, Oficinas e afins*. As Oficinas se enquadram na perspectiva não formal da Educação em Direitos Humanos, e partindo do diálogo busca a elaboração do saber numa construção coletiva. A principal intenção das Oficinas é sensibilizar a sociedade quanto aos assuntos referentes à Justiça de Transição e à anistia política, sempre buscando promover a crítica e a reflexão.

Os métodos utilizados para a execução das atividades se baseiam “em experiências que optam pela valorização da imaginação e da criatividade, pela liberdade e pela capacidade de cada sujeito inserir-se no contexto político social” (BRASIL, 2010, p.40). Deste modo, se expandem as visões de mundo e elaboram-se diferentes posicionamentos, completamente aceitáveis dentro de uma sociedade democrática.

Os cursos e Seminários são realizados em ambientes diversificados e contam com diferentes parceiros, como, Redes de advogados, Centros de Formação, Centros Universitários, Memoriais de Resistência, Secretaria de Direitos Humanos, entre outros. Os objetivos destes eventos realizados pela Comissão de Anistia são sempre voltados para romper o silêncio por meio da recuperação da memória, da reparação das vítimas e da

disseminação do tema sobre o direito à memória e à verdade entre os diversos segmentos sociais.

Outra importante ação educativa da Comissão que precisa ser evidenciada são as *Publicações de Materiais Educativos e de Divulgação*, esta ação visa a “importância de apresentar e discutir teoricamente as políticas públicas de memória promovidas pela Comissão de Anistia” (BRASIL, 2010, p.43). Entre livros, artigos científicos, revistas, folders, adesivos de lapela, adesivos de carro e relatórios de ações, a sociedade vai se reencontrando com a história, as memórias vão saindo das sombras do esquecimento, as violências vão sendo reparadas e o direito à memória e à verdade vão sendo efetivados.

Além das ações educativas já apresentadas, é de suma importância evidenciar o Projeto Marcas da Memória, criado pela Comissão de Anistia com o objetivo de expandir ainda mais as reparações individuais, assim como as reflexões e o conhecimento coletivo de toda a sociedade brasileira sobre os períodos de repressão vividos pelo país. Para alcançar este objetivo, o Projeto utilizou “depoimentos obtidos de fontes orais e audiovisuais, de pessoas que vivenciaram histórias atreladas à resistência, nos períodos de ditadura - notadamente indivíduos contemplados pela Lei nº 10.559/2002” (BRASIL, 2010, p. 52).

Realizando-se em parceria com a sociedade civil, as ações do projeto Marcas da Memória dividiram-se em quatro campos, sendo eles: Audiências públicas; História oral; Chamadas Públicas de fomento a iniciativas da Sociedade Civil e Publicações.

Referente ao campo de publicações cabe-nos mencionar a participação do Programa de Pós Graduação em Direitos Humanos /PPGDH/UFPB, ao publicar com o apoio do referido projeto, o livro *Justiça de Transição: direito à justiça, à memória e à verdade*, organizado pelos professores Giuseppe Tosi, Lúcia de Fátima Guerra Ferreira, Marcelo D. Torelly e Paulo Abrão e a coleção de quatro livros originalmente publicados na Itália, contendo as atas das três sessões do Tribunal de Russell II e depoimentos das vítimas, sendo essa reedição organizada por Giuseppe Tosi e Lúcia de Fátima Guerra Ferreira.

Frente ao que foi dito, percebe-se que as ações educativas da Comissão de Anistia são todas voltadas para o diálogo e a parceria entre vários setores da sociedade civil, deste modo, essas ações abrem espaço para o engajamento social e principalmente para que as vozes possam ser ouvidas, possibilitando a expressividade de um discurso de resistência.

Como já mencionado, são muitas as ações no campo da memória e da verdade realizadas no cenário brasileiro, sendo assim, se faria necessário outra pesquisa a fim de contemplar todas essas ações, tendo ainda a possibilidade de não esgotá-las.

As diversas e eficazes ações da Comissão Nacional da Verdade, os múltiplos materiais didático-pedagógicos, programas, projetos e publicações vinculados às demandas do Eixo Orientador VI do PNDH-3, entre outras ações, não caberiam nos limites dessa pesquisa, entretanto, considerando o que foi possível contemplar, reafirmamos as convicções de que as políticas de memória são importantes instrumentos de contribuição para a Educação em Direitos Humanos.

Em tempos democráticos, a Educação em Direitos Humanos tem o dever de educar para o “nunca mais”, desconstruindo concepções autoritárias e construindo uma cultura de respeito fundamentada no diálogo, na autonomia e na liberdade dos sujeitos, deste modo, as políticas de memória se configuram como importantes aliadas no cumprimento destes ideais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Face ao exposto, compreende-se que o direito à memória e à verdade é um mecanismo necessário para a afirmação de uma democracia de qualidade. Quando a memória não é preservada, os acontecimentos passam, as vozes são caladas e as injustiças se perpetuam.

Ao que vimos, esse processo de silêncio foi imposto ao Brasil por meio da Lei da Anistia, cujo sentido inicial era o esquecimento, pois os militares e os políticos que os apoiavam quiseram apagar o passado e viver como se ele nunca tivesse existido. Assim, muitos anos após a ditadura civil-militar, as injustiças ainda são realidade no país.

Todavia, o conceito inicial da anistia foi sendo transformado graças à resistência da sociedade. Na atualidade, curiosamente “umas das grandes chances que o Brasil tem de fortalecer e preservar a sua memória política vem junto com uma palavra que, em sua raiz grega, significa esquecimento: Anistia” (SILVA FILHO, 2008, p.173-174). A anistia enquanto liberdade e memória suscitada ao longo da redemocratização brasileira foi superando o sentido tradicional da palavra e resultando em outras políticas capazes de suscitar memórias.

As políticas da memória, aqui apresentadas, foram desenhadas em momentos de conflitos sociais em busca de democracia e de verdade. A sociedade civil e os movimentos sociais aspiravam por justiça aos crimes cometidos no período ditatorial, deste modo, essas políticas contribuem diretamente para o avivamento das memórias, pois trazem à tona as violações e os crimes hediondos ocorridos no momento da ditadura civil-militar, promovendo valiosas contribuições para a afirmação de uma educação emancipadora.

A reconstituição da memória é, portanto, um direito e um dever, relacionando-se diretamente com os direitos humanos e com a educação em direitos humanos, pois caminha para um mesmo sentido. A memória, por meio de um processo educativo interdisciplinar, desvela as violações aos direitos humanos, torna o povo mais consciente do seu passado e o conduz a uma cidadania plena, a fim de diminuir as chances de repetir violações.

Como explica Mèlich (2000, p. 47), “a vítima, o humilhado, o vencido... é o que tem o segredo de nossa identidade, e sabe o que o vencedor esqueceu”, assim, o passado não está construído apenas sobre os relatos vitoriosos, mas também sobre “os cadáveres das vítimas”, cujas memórias precisam ser ouvidas para que o presente seja legitimado, pois o presente cujo passado não foi contado, tem um déficit em sua legitimação.

Deste modo, não se pode correr o risco de permitir que essas memórias se percam no tempo, ou assim como o Sonho do Primo Levi (GAGNEBIN, 2004), que no campo de Auschwitz ao sonhar com a volta para casa, sentiu a felicidade de contar ao próximo o horror vivido, mas de repente, se deparou com a consciência desesperada de que ninguém o escutava, de que os ouvintes levantaram e foram embora, indiferentes.

Assim como o Primo Levi, muitos exilados sonharam com o dia do retorno ao seu país, e muitos familiares esperaram pelo dia em que seus desaparecidos (ou assassinados) voltariam para casa e encontrariam quem os escutassem. Mas o que podemos perceber, é que as gerações pós-ditadura não têm interesse por esse período, não param para ouvir as lembranças de seus antepassados e indiferentes a esse momento, assim como o sonho do Primo Levi, se levantam e vão embora.

A preocupação com essa indiferença diante do horror vivido no contexto Ditatorial nos faz compreender que precisamos construir estratégias de escuta dessas memórias, pois somente por meio da reconstrução da memória e de uma Educação em Direitos Humanos que conscientize os sujeitos do seu dever para com a memória, poderemos ter esperanças de que o passado obscuro vivenciado nos anos da ditadura não voltará.

Nas últimas décadas, o Brasil teve grandes avanços em direção a efetivação do direito à memória e à verdade, no entanto, o sigilo que envolve os arquivos da repressão e a impunidade dos que violaram os Direitos Humanos, continuam alimentando o silêncio e lançando no esquecimento a história de muitos cidadãos que foram torturados, tiveram seus direitos violados e deram suas vidas na luta pela democracia.

Como resultado desse esquecimento, os paradigmas autoritários não são quebrados, os crimes de lesa-humanidade aumentam a cada dia, “a cultura de desrespeito e desvalorização dos direitos humanos tem ganhado espaço perante as forças de segurança pública do país” (SILVA FILHO, 2013, p.130), e parte da população clama incoerentemente por outra ditadura.

Após tantos anos do fim do regime militar, ainda vemos inúmeros casos de violência, tortura, intolerância às diferenças, grupos de extermínio, entre outros resquícios desse período escuro que o país vivenciou.

É nesse sentido que ressaltamos o importante papel da Educação em Direitos Humanos para a preservação da memória, pois entendemos que o seu caráter humanizador, dialógico, participativo, crítico e empoderador, se opõe a cultura do silêncio e possibilita uma conscientização e uma educação para “o nunca mais”.

Vê-se, pois, a importância da Educação em Direitos Humanos não apenas na educação formal, mas em todos os âmbitos da sociedade, a fim de que os cidadãos sejam educados em direitos humanos e recebam uma formação ética, político-social e de práticas concretas.

É bem verdade que, existem grandes desafios impostos, pois, o cenário brasileiro e internacional vive um momento hostil e impróprio para a formação de uma cultura em Direitos Humanos (CANDAU, 2007). No entanto, é possível ver frutos de uma educação que contribui para tornar o indivíduo emancipado e capaz de ser sujeito de sua vida social, é possível ver frutos de uma educação que está corroborando para a efetivação do direito à memória e à verdade, rompendo com o silêncio e a impunidade, educando para o “nunca mais” e avançando na Justiça de Transição do país.

As políticas de memória apresentadas nesta pesquisa, mesmo encontrando barreiras para se concretizar, têm realizado ações que colaboram com ideais da Educação em Direitos Humanos, o que a ditadura lançou no esquecimento, as ações educativas das políticas de memórias estão resgatando, transformando em memória, em verdade, em vida. O país cujo seu povo é conhecido por ter “memória curta”, pouco a pouco vai transformando-se em um país que reivindica memórias.

Contudo, importa ressaltar que este avanço, embora pareça muito, ainda é insuficiente. A Educação em Direitos Humanos, embora seja reconhecida por alguns como um aporte para uma sociedade mais justa e igualitária, ao mesmo tempo, é negligenciada em muitos campos sociais, inclusive no próprio campo educacional, no qual percebe-se a clara lacuna dos Direitos Humanos nos cursos de formação de futuros professores.

Ao constatar essa realidade na UFPB, Carvalho (2014, p. 6) reflete que a determinação do PNEDH para a Educação em Direitos Humanos no Ensino Superior “arrasta-se lentamente, observando-se, no caso especial do Curso de Pedagogia, a implementação de algumas disciplinas, mas em caráter optativo, o que implica que a maioria dos graduandos não chegam a cursá-las”. Deste modo, os educadores saem das universidades com essa lacuna na formação, logo, não podem passar adiante aquilo que não conheceram.

Diante disso nos surge a pergunta: a Educação em Direitos Humanos tem falhado em sua missão de fortalecer a democracia e o senso crítico dos sujeitos? Essa pergunta é um tanto retórica. Tendo em vista o que foi exposto neste trabalho, nos cabe reafirmar a eficiência dessa educação, todavia, compreendendo que para ser verdadeiramente efetivada, ela precisa enfrentar diversos entraves que a limitam e a impedem de realizar o seu papel.

Em 2016, enquanto esse trabalho era produzido, o Brasil vivenciou o início de um grande retrocesso nesta educação crítica e transformadora. Podemos considerar que o país registrou mais um golpe na sua história, pois a presidenta eleita pelo povo foi destituída do seu cargo, por meio da votação de um congresso em sua maioria conservador, cujas decisões estão interrompendo os avanços democráticos, logo interferindo diretamente no atraso da Educação em Direitos Humanos.

Uma das propostas atuais que exemplifica esse retrocesso é a “Escola sem partido”, cuja ideologia nos remete claramente a ditadura civil-militar, na medida em que impõe a neutralidade na educação, buscando criar condições para despolitizar os sujeitos, impedindo o pensamento crítico e disseminando uma doutrinação conservadora. Sobre isso, Sanfelice (2017, p.281) esclarece: “Uma escola que se propõe isenta de ideologias, promove uma ideologia. Uma escola não crítica reproduz o senso comum e o confirma. Não se viabiliza, portanto, uma educação libertadora.”

Nessa configuração, vê-se que a luta por uma educação que leve o sujeito a refletir e a exercer corretamente sua cidadania, é uma luta inacabada e que precisa tornar-se cada vez mais intensa, principalmente em um país como o nosso, cujos golpes históricos deixaram marcas indelévels e consagraram a fragilidade da sua democracia.

Da Lei de Anistia (1979) ao Programa Nacional de Direitos Humanos-3 (2009) constatamos políticas de memória eficazes, cujas ações representam um grande avanço no processo de Justiça de Transição brasileiro, contribuindo profundamente para o fortalecimento da Educação em Direitos Humanos, no entanto, ainda há muitos desafios pela frente. Muito ainda precisamos caminhar para que o Brasil atravessasse completamente o seu processo transicional e desfrute de uma verdadeira democracia.

A resistência da sociedade civil que começou nos anos da repressão política precisa continuar, pois as batalhas continuam travadas. Como diz o texto de prefácio do PNDH-3 “Antes, na resistência à ditadura. Hoje, para exigir a efetivação de relações sociais, igualitárias e justas (BRASIL, 2010, p.15).” Em tempos de instabilidade política como o que vivemos em nossa nação, o movimento em busca da memória, da verdade, da democracia e da completa efetivação dos Direitos Humanos, não pode parar. A luta continua!

REFERÊNCIAS

- ABRÃO, P. Direito à Verdade e à Justiça na Transição Política Brasileira. In: ABRÃO, Paulo e GENRO, Tarso. **Os direitos da transição e a democracia no Brasil** – Estudos sobre Justiça de Transição e Teoria da Democracia. Belo Horizonte: Fórum, 2012.
- ABRÃO, P; TORELLY, M. D. Mutações do conceito de anistia na justiça de transição brasileira: a terceira fase da luta pela anistia. In: TOSI, Giuseppe et al (Orgs). **Justiça de transição: direito à justiça, à memória e à verdade**. João Pessoa: Editora Universitária, 2014. p. 63-86.
- ADORNO, T. W. **Dialectica negativa**. Tradução de Alfredo Brotons Muñoz. Madrid: Akal, 2005. p. 334.
- ALVES, M. H. M. **Estado e oposição no Brasil** (1964-1984). 5.ed. São Paulo: Vozes, 1989.
- _____. Maria Helena Moreira. **Estado e oposição no Brasil** (1964-1984). 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2005.
- ARENDT, H. **Origens do totalitarismo**. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- ANSARA, Soraia. Políticas de Memória X Políticas do Esquecimento: possibilidades de desconstrução da matriz colonial. In: **Revista Psicologia Política**. Brasília, v 12, nº 24. p. 297 – 311, maio - ago. 2009.
- BARBOSA, M. A. R. Memória, verdade e educação em direitos humanos. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. Et al. **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa; Editora Universitária, 2007, p.157-168.
- BENJAMIM, W. **Crítica da violência** – Crítica do Poder. São Paulo: Cultrix, 1986.
- _____. **Magia e técnica, arte e política** – Obras Escolhidas I. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BITTAR, E. C. B. Educação e metodologia para os direitos humanos: cultura democrática, autonomia e ensino jurídico. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. p. 313- 334.
- _____. E. C. B. A crítica da razão e a educação para o não-retorno: memória, barbárie e civilização. In: RODINO, Ana Maria. Et al. (Orgs). **Cultura e educação em direitos humanos na América Latina**. João Pessoa; Editora Universitária, 2014.p. 226-234.
- BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- _____.; MATEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de política**. Brasília: Ed. UnB, 1986. Totalitarismo (escrito por Mario Stoppino).

BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Disponível em: <http://www.amperj.org.br/store/legislacao/constituicao/crfb.pdf> Acesso em: jan. 2017.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: SEDH-PR/MEC/UNESCO, 2007.

_____. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Direito à memória e à verdade**: Comissão Especial sobre Mortos e Desaparecidos Políticos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007.

_____. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Secretaria de Direitos Humanos. **Habeas corpus**: que se apresente o corpo. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2010.

_____. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PnDH-3)**. Brasília: SDH/Pr, 2010. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/pndh3/pndh3.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2015.

_____. **LEI Nº 6.683, de 28 de agosto de 1979**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6683.htm. Acesso em: 10 jun. 2015.

_____. **Lei nº 10.559, de 13 de novembro de 2002**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10559.htm. Acesso em: 15 jun. 2015.

_____. **Lei nº 9.140, de 04 de dezembro de 1995**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9140compilada.htm. Acesso em: 15 jun. 2015.

BRECHT, A. **Teoria política**: fundamentos do pensamento político do século XX. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1965.

BRITO, Alexandra Barahona de. Justiça transicional e a política da memória: Uma visão global. In: **Revista Anistia, Política e Justiça de transição**. Brasília, v 1, p. 56 – 83, jun. 2009.

CANDAU, V. M. Educação em direitos humanos: desafios atuais. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. et al. **Educação em direitos humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. p. 399-412.

_____. et al. **Educação em Direitos Humanos e formação de professores (as)**. São Paulo: Editora Cortes, 2013.

CARVALHO, M. E. G. **Memórias do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBREAL**: quando o testemunho refaz a história (1967-1985) /Reconstituindo as Memórias Educacionais do MOBREAL: 1967 – 1985. João Pessoa/PB. Pesquisa de Iniciação Científica/PIBIC. Relatório Final. UFPB, 2012.

_____. **Pedagogia crítica e direitos humanos**: fundamentos para uma proposta pedagógico-crítica em direitos humanos. Rio de Janeiro, vol 21, n.80, p.405-432, jul/set.

2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v21n80/a02v21n80.pdf>. Acesso em: 12 dez.2016.

_____. Direitos Humanos e educação: Formação docente como um direito. In: FLORES, Elio Chaves Et al. (Orgs). **Educação em direitos humanos e educação para os direitos humanos**. João Pessoa: Editora UFPB, 2014. p. 173-201.

_____. **Educação em direitos humanos**: construindo o sujeito de direitos nas salas de EJA. João Pessoa/PB: UFPB, 2012.

_____. **Educação em direitos humanos**: construindo o sujeito de direitos no curso de pedagogia. Programa de Licenciaturas/PROLICEN/UFPB, 2014.

CITTADINO, M. A ditadura militar brasileira: Para não esquecer! In: TOSI, Giuseppe ET all (Orgs). **A formação em direitos humanos na educação superior no Brasil**: trajetórias, desafios e perspectivas. João Pessoa: Editora UFPB, 2014. p.193-210.

COMPARATO, F. K. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. 5.ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

_____. **Questão de decência**. Folha de São Paulo, 10 de setembro de 1995, Caderno Tendências e Debates, p. 1-3.

CUNHA, L. A.; GÓES, M. **A golpe na Educação**. 3ªed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

DALLARI, D. A. O Brasil rumo à sociedade justa. In: SILVEIRA, Rosa Maria G., et al. (Orgs.). **Educação em direitos humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. p. 29-50.

DORNELLES, J. R. W. Reflexões sobre os desafios para a Educação em Direitos Humanos e a questão democrática na América Latina. In: RODINO, Ana Maria. et al.(Orgs). **Cultura e educação em direitos humanos na América Latina**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014. p. 201-222.

ENDO, P. C. O debate sobre a memória e o corpo torturado como paradigma da impossibilidade de esquecer e do dever de lembrar. In: SANTANDER, Ugo Carlos. (Org.). **Memória e direitos humanos**. Brasília: LGE, 2010. p. 15-22.

FERREIRA, A; BRITTAR, M. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. In: **Cad. Cedes**. Campinas, vol. 28, n.76, p. 333-355, set./dez. 2008. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 15 jul. 2015.

FERREIRA, L. F. G. Memória e Verdade: O Brasil e a Ditadura Militar. In: FLORES, Elio Chaves Et al. (Orgs). **Educação em direitos humanos e educação para os direitos humanos**. João Pessoa: Editora UFPB, 2014. p. 61-76.

_____. Memória e educação em direitos humanos. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. Et al. **Educação em direitos humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. p. 135-155.

FERREIRA, M. L. M. **Políticas da memória e políticas do esquecimento**. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/aurora/article/viewFile/4500/3477>>. Acesso em: 25 jun. 2015.

FERREIRA, L. F. G.; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; MELO, Vilma de Lurdes Barbosa e. **Direito à memória e à verdade: Saberes e práticas docentes**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2016.

FONSECA, M. O. O direito à informação. Arquivo e História. In: **Revista do Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, n.2, out.1996.p.17-32.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

_____. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Memória, história, testemunho. In: BRESCIANI, S; NAXARA, M. (Orgs.). **Memória e (res)sentimento**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2004.

GALLO, C. A. O direito à memória e à verdade no Brasil pós-ditadura civil-militar. In: **Revista brasileira de História e Ciências Sociais**. v.2, n.4, dez.2010. p.134-145.

GALZERANI, M. C. B. Memória, história e (re)invenção educacional: uma tessitura coletiva na escola pública. In: MENEZES, Maria Cristina (Orgs). **Educação, memória, história: possibilidades, leituras**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 287-327.

GERMANO, J. W. O discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. In: **Cad.Cedes**. Campinas, vol. 28, n. 76, p.313-332, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 13 jul. 2015.

_____. **Estado militar e educação no Brasil (1964 – 1985)**. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. **Estado militar e educação no Brasil (1964 – 1985)**. São Paulo: Cortez, 2011.

GENTILI, P. **A falsificação do consenso: simulacro na reforma educacional do neoliberalismo**. Petrópolis: Vozes, 1998.

GHILRALDELLI JR, P. **História da educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 2006.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

HOBBSAWM, Eric. O século: vista aérea. In: HOBBSAWM, Eric. **Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 11-15.

HOBBS, T. **Leviatã**. Matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil. São Paulo: V. Civita, 1990. Cap. XIV e XV [PDF].

IERING, R. V. **A Luta pelo direito**. São Paulo: Editora Martin Claret, 2002.

IGLESIAS, M. Memoria y políticas culturales. In: ERAZO, X.; RAMÍREZ, G.; SCANTLEBURY, M. (Ed.). **Derechos Humanos, pedagogía de la memoria y políticas culturales**. 1 ed. Santiado: LOM Ediciones, 2011, p.107-116.

LE GOFF, J. **História e memória**. Trad.: Bernada Leitão (et al). 3.ed. Campinas: UNICAMP, 1994.

LISBÔA, S. K. Lembrar, lembrar, lembrar... 45 anos do golpe militar: regatar o passado para transformar o presente. In: PADRÓS, Enrique Serra et alii (Orgs). **Ditadura de segurança nacional no Rio Grande do Sul (1964-1985): história e memória**. Porto Alegre: Corag, 2009. p. 189-235.

MAIA, L. M. Educação em direitos humanos e tratados internacionais de direitos humanos. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa; Editora Universitária, 2007. p. 85-101.

MINAYO, M. C. S.; et all. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

NAPOLITANO, M. 1964: **História do regime militar brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2014.

NORA, Pierre. Entre memória e história. A problemática dos lugares. In. **Projeto História**, PUC/SP, nº 10, dez. 1993, p. 7-28.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

OLIVEIRA, Egmar. Quando a democracia retorna, a justiça repensa os direitos das vítimas: Louis Joinet responde. In: **Revista Anistia, Política e Justiça de transição**. Brasília, v 2, p. 20 – 23, jun. 2009.

PÉREZ, C. L. V. O lugar da memória e a memória do lugar na formação de professores: a reivindicação da escola como uma comunidade investigativa. In: **Reunião Anual da Anped**, 26, 2003. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos> Acesso em: 05 jun.2016.

PERUZZO, Camila. **O desaparecimento forçado de pessoas no sistema interamericano de direitos humanos** – direitos humanos e memória. São Paulo (Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo), 2010.222fls.

PORTINARO, P. P. I conti com Il passato. Vendetta, Amnistia, Giustizia. In: **Milano**: Feltrinelli, 2011 (Quaderni Jura Gentium).

POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos históricos**. Rio de Janeiro, vol.2, n. 3, 1989, p.3-15.

_____. Memória e identidade social. **Estudos históricos**. Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992. p. 200-212.

REZENDE, Maria José de. **A ditadura militar no Brasil: Repressão e pretensão de**

legitimidade 1964 - 1984. Londrina: Ed. UEL, 2001.

RICOEUR, P. **O percurso do reconhecimento**. São Paulo: Loyola, 2006.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira**: a organização escolar. 20. ed. Campinas, SP: Autores Associados. 2007.

ROMANELLI, M. L. S. **História da educação no Brasil** (1930-1973). Petrópolis: Vozes, 1983.

ROSÁRIO, Maria José Aviz. O Pensamento tecnocrático e autoritário na educação brasileira, de 1964 a 1985. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 69, p. 87-99, set 2016.

SADER, E. Contexto histórico e educação em direitos humanos no Brasil: da ditadura à atualidade. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. Et al. **Educação em direitos humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa; Editora Universitária, 2007. p. 75-84.

SACAVINO, S. Direito humano à educação no Brasil: uma conquista para todos/as?. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. Et al. **Educação em direitos humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa; Editora Universitária, 2007. p. 457-467.

SANTOS, B. S; CHAUI, M. **Direitos humanos, democracia e desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2013.

SAVIANI, D. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 2.ed. São Paulo: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval; ALMEIDA, Jane Soares de Almeida; SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIM, Vera Teresa. **O legado educacional do século XX**. 2. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2004.

SANFELICE, J. L. Com o golpe de 2016, para onde caminhará a educação? In: LUCENA, Carlos et al. **A crise da democracia brasileira**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017. p. 261-278.

SILVA FILHO, J. C. M. **Dever de memória e a construção da história viva**: a atuação da Comissão de Anistia do Brasil na concretização do Direito à Memória e à Verdade. Disponível em: <https://www.academia.edu/10271589/Dever_de_Mem%C3%B3ria_e_a_constru%C3%A7%C3%A3o_da_Hist%C3%B3ria_Viva_a_atua%C3%A7%C3%A3o_da_Comiss%C3%A3o_de_Anistia_do_Brasil_na_concretiza%C3%A7%C3%A3o_do_Direito_%C3%A0_Mem%C3%B3ria_e_%C3%A0_Verdade>. Acesso em: 20 jun. 2015.

_____. **Dever de memória e a construção da história viva**: a atuação da Comissão de Anistia do Brasil na concretização do direito à memória e à verdade. In: PADRÓS, Enrique Serra; ET al. (Org.). **A ditadura de segurança nacional no Rio Grande do Sul (1964-1985)**: história e memória. v.4. Porto Alegre: Corag, 2009. p. 47-92.

_____. O terrorismo de estado e a ditadura civil-militar no Brasil: direito de resistência não é terrorismo. **Revista anistia política e justiça de transição**, Ministério da Justiça, n.5, jan/jul 2011, Brasília, p.50-74.

SILVA FILHO, J.C.M; CASTRO, R. S. Justiça de transição e poder judiciário brasileiro: A barreira da lei de anistia para a responsabilização dos crimes da ditadura civil-militar no Brasil. In: TOSI, Giuseppe et al (Orgs). **Justiça de transição: direito à justiça, à memória e à verdade**. João Pessoa: Editora Universitária, 2014. p. 119-156.

_____. **O anjo da história e a memória das vítimas: O caso da ditadura militar no Brasil**. Porto Alegre, vol. 53, n.2, p. 150-178, abr./jun. 2008. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/veritas/article/view/4466>. Acesso em: 10 dez. 2016.

TAVARES, C. Educar em direitos humanos, o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa; Editora Universitária, 2007. p.487-503.

TELES, Janaína de Almeida. **Memórias dos cárceres da ditadura: os testemunhos e as lutas dos presos políticos no Brasil**. 2011. 519f. Tese (Doutorado em História Social) – USP, São Paulo, 2011.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1992.

TORELLY, M. D. Das Comissões de Reparação à Comissão da Verdade: contribuições da Comissão sobre Mortos e Desaparecidos Políticos (1995) e da Comissão de Anistia (2001) para a Comissão Nacional da Verdade. In: TOSI, Giuseppe et all (Orgs). **Justiça de transição: direito à justiça, à memória e à verdade**. João Pessoa: Editora Universitária, 2014. p.215-231.

TOSI, G; SILVA, J. P. A. A Justiça de transição no Brasil e o processo de democratização. In: TOSI, Giuseppe et al (Orgs). **Justiça de transição: direito à justiça, à memória e à verdade**. João Pessoa: Editora Universitária, 2014. p. 41-61.

TOSI, G; FERREIRA, L. F. G. (Orgs). **Brasil, violações dos direitos humanos – Tribunal Russell II**. João Pessoa: Editora Universitária, 2014.

VASCONCELOS, J. G. **Memórias do silêncio: militantes de esquerda no Brasil autoritário**. Fortaleza: EUFC, 1998.

VICENTE, J. J. N. B. **A singularidade do totalitarismo em Hannah Arendt**. Disponível em: <<http://eduem.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/12711/7212>.> Acesso em: 03 jan. 2016.

VIOLA, S. E. A. Educação em direitos humanos perspectivas e desafios. In: SANTADER, Ugo Carlos (Orgs). **Memória e direitos humanos**. Brasília: LGE, 2010.p. 119-133.

VIOLA, S. E. A; ZENAIDE, M. N. T. A carência de direitos humanos e os limites da democracia. In: TOSI, Giuseppe. Et al (Orgs.). **A Formação em direitos humanos na**

educação superior no Brasil: trajetórias, desafios e perspectivas. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014. p. 221-243

ZENAIDE, M. N. T. Educação em direitos humanos no Brasil. In: **Educação com ênfase em direitos humanos - salto para o futuro.** TV Escola, Ano XXIII, Boletim 24, Nov.2013.

_____. A linha do tempo da Educação em Direitos Humanos na América Latina. In: RODINO, Ana Maria. Et al. (Orgs). **Cultura e educação em direitos humanos na América Latina.** João Pessoa; Editora Universitária, 2014.p. 29-60.